

LEGITIMACIÓN DE LA VIOLENCIA EN LA INFANCIA EN CONTEXTOS RURAL, SEMI-
RURAL Y URBANO: UN ACERCAMIENTO COMPARATIVO EN ANTIOQUIA Y
ATLÁNTICO, COLOMBIA.

Fredy Alexander Romero Guzmán

Tutor

Jorge Palacio Ph. D

Cotutora

Marina Martínez Ph. D

Tesis presentada a la Universidad del Norte como parte de los requisitos para optar al grado de
Doctor en Psicología

Por

Fredy Alexander Romero Guzmán

Tutor

Jorge Palacio Ph. D

Cotutora

Marina Martínez Ph. D

Barranquilla, 31 de agosto de 2020

AGRADECIMIENTOS

Primero al universo y a la vida, a mis padres Carolina y Hugo, a mis dos tutores, la Dra. Marina Martinez y el Dr. Jorge Palacio por su incondicional asesoría y apoyo emocional, a mis exestudiantes (ahora colegas) que me apoyaron en la aplicación del instrumento, Elkin Restrepo, Vanessa Cadavid, Angie Quintero y Felipe Orrego, a mi expareja Natalia por la paciencia, a mi actual pareja Mauren por el apoyo incondicional en los últimos días (fueron muy valiosos), en relación al apoyo económico y descarga académica y laboral, a la Institución Universitaria de Envigado (IUE), por la IUE fue posible hacer este doctorado, a los niños y niñas de Antioquia y el Atlántico y sus padres que de manera voluntaria participaron en la investigación, al Dr. Nelson Molina de la Universidad del Valle y la Dra. Luisa Habigzang de la “A Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul” (PUCRS) en Pto Alegre Brasil que me recibieron y me aportaron muchos elementos de crecimiento para mi tesis en la pasantía doctoral, a mis amigos de Cali, Carlos e Ivonne y de Pto Alegre, Breno, por el hospedaje mientras hacía mi pasantía doctoral en sus hogares, a mis pacientes por la movilidad de sus agendas, a mis estudiantes de la IUE por la movilidad de algunas clases, y quizás me faltan personas por nombrar, si es así, gracias. Doy gracias, gracias y mil gracias al universo por esta meta cumplida. ¡Qué la Fuerza Siempre Los Acompañe!

Tabla de Contenido

Resumen.....	12
Introducción	14
Capítulo 1. Delimitación de la investigación	16
1.1. Justificación	16
1.2. Problema.....	19
1.2.1. El desplazamiento: el conflicto armado y la violencia estructural en Colombia.....	19
1.2.2. Desplazamiento forzado como consecuencia del conflicto colombiano.....	20
1.2.2.1. El conflicto colombiano y la niñez	25
1.2.3. Marco Normativo	29
1.2.4. Formulación del problema	32
1.3. Objetivos	33
1.3.1. General	33
1.3.2. Específicos	33
1.4. Hipótesis.....	34
1.4.1. Relacionadas con la situación de igualdad, donde se da la atribución de legítima defensa ante una agresión previa:.....	34
1.4.2. Relacionadas con la situación de ventaja, donde se da la atribución de ventaja por superioridad física sobre el oponente:	35
1.4.3. Relacionadas con la situación de ventaja, donde se da la atribución de desventaja ante su oponente:	36
Capítulo 2. Marco teórico y estado del arte.....	37
2.1. Diferenciación conceptual entre agresión y violencia.....	37
2.1.2. Tipologías de la violencia.....	46
2.2. La violencia desde el modelo ecológico del desarrollo humano.....	50
2.3. Conflictos y factores que inciden en su escalada.....	51
2.4.1. Percepciones sobre los motivos del otro: atribución causal	55
2.4.1.1. Obediencia a la autoridad	58
2.4.1.2. Efecto de rol	61
2.4.1.3. Desindividuación del actor	63
2.4.1.4. El papel de los observadores	64
2.4. La legitimación de la violencia.....	66
2.5. Afrontamiento de conflictos en la infancia	69
2.5.1. Perspectiva cognitivo social del comportamiento moral y mecanismos de desconexión moral en la infancia.....	72
2.5.1.1. Justificación moral	77
2.5.1.2. Etiquetación eufemística.	77
2.5.1.3. Comparación ventajosa.....	78

2.5.1.4. Transferencia de la responsabilidad	78
2.5.1.5. Difusión de la responsabilidad.....	79
2.5.1.6. Distorsión de las consecuencias	79
2.5.1.7. Culpar a la víctima	80
2.5.1.8. Deshumanizar a la víctima.....	80
2.5.1.9. Variables relacionadas con la desconexión moral.....	82
2.5.2. Estereotipos de género y conflictos interpersonales en la infancia.....	87
2.5.3. Legitimación de la violencia en la crianza	93
2.5.4. La violencia comunitaria y su papel en la socialización infantil.....	96
2.5.5. La violencia estructural y sus repercusiones en la infancia	99
2.5.6. Los medios de comunicación como escenario de legitimación	104
Capítulo 3. Propuesta metodológica.....	109
3.1. Tipo de investigación.....	109
3.2. Diseño	110
3.3. Definición de variables.....	113
3.3.1. Operacionalización de la Variable Dependiente	114
3.4. Control de Variables	115
3.4.1. Variables controladas.....	115
Sexo de los participantes	115
Edad.....	116
3.4.2 Variables no controladas.....	116
Tiempo de exposición a la violencia	117
Estructura familiar.....	117
Condición de víctima del conflicto armado.....	118
3.5. Participantes	118
3.5.1. Criterios de inclusión.....	118
3.5.2. Muestreo.....	118
3.6. Técnica e instrumentos	119
Confiabilidad	120
3.6.1. Descripción del juego.....	120
Plano de operatividad del juego: árbol de decisión.	123
3.7. Procedimiento	124
3.7.1. Pasos previos.....	124
3.7.2. Recolección de datos.....	124
3.7.3. Tratamiento de datos.....	125
3.8. Consideraciones éticas	125
Capítulo 4. Resultados.....	127
4.1. Resultados frente a la situación experimental 1: Uso de la violencia en condición de igualdad como legítima defensa ante una agresión previa.....	127
4.1.1. Afrontamiento de conflictos en igualdad según el contexto (rural, semi-rural, urbano).....	127
4.1.2. Mecanismos de desconexión moral en igualdad según el contexto (rural, semi-rural, urbano).....	129

4.1.3. Legitimación percibida de pares y adultos según contexto (rural, semi-rural, urbano)	131
4.1.4. Resultados según el sexo	132
4.1.5. Resultados según el grupo de edad	136
4.2. Resultados frente a la situación experimental 2: Uso de la violencia en condición de ventaja por atribución de autoridad asociada a la superioridad física	139
4.2.1. Afrontamiento de conflicto en ventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)	139
4.2.2. Mecanismos de desconexión moral en ventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)	141
4.2.3. Legitimación percibida de pares y adultos según el contexto (rural, semi-rural, urbano)	144
4.2.4. Resultados según sexo	145
4.2.5. Resultados según edad	146
4.3. Resultados frente a la situación experimental 3: Uso de la violencia en condición de desventaja por amenaza percibida y violencia como último recurso	149
4.3.1. Afrontamiento de conflicto en desventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)	149
4.3.2. Mecanismos de desconexión moral en desventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)	151
4.3.3. Legitimación percibida de pares y adultos en desventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)	153
4.3.4. Resultados según sexo	154
4.3.5. Resultados según edad	156
4.4. Discusión	160
4.4.1. El contexto rural, semirural y urbano	160
4.4.2. Las diferencias respecto al sexo	162
4.4.3. Otros aspectos, limitaciones y consideraciones finales	165
Capítulo 5. Conclusiones	170
Referencias	173
Anexos	223
Anexo: Guion del juego Leyendas de Almar	223
Anexo: Cartas Colegios Medellín	235
Anexo: Cartas Colegios Antioquia	236
Anexo: Consentimiento informado	237

Lista de Tablas

Tabla 1. Principales enfoques teóricos sobre la agresión.	39
Tabla 2. Perspectivas de abordaje de la violencia.....	45
Tabla 3. Tipos de conflicto y posibles resultados (Galtung, 1973).	52
Tabla 4. Diseño factorial de 2x3x2 para determinar la dependencia de la decisión de afrontamiento (ataca o no ataca) según el contexto y el departamento.	110
Tabla 5. Diseño factorial de 2x3x6 para determinar la dependencia de la decisión de afrontamiento (detallada) según el contexto y el departamento.	111
Tabla 6. Diseño factorial de 2x3x3 para determinar la dependencia de cada uno de los mecanismos de desconexión moral según el contexto y el departamento.	111
Tabla 7. Diseño factorial de 2x3x3 para determinar la dependencia de la percepción de legitimación de parte de los pares, según el contexto y el departamento.	111
Tabla 8. Diseño factorial de 2x3x3 para determinar la dependencia de la percepción de legitimación de parte de los adultos, según el contexto y el departamento.....	111
Tabla 9. Diseño factorial de 2x2x2 para determinar la dependencia de la decisión de afrontamiento (ataca o no ataca) según el sexo y el departamento.....	111
Tabla 10. Diseño factorial de 2x2x6 para determinar la dependencia de la decisión de afrontamiento (detallada) según el sexo y el departamento.	111
Tabla 11. Diseño factorial de 2x2x3 para determinar la dependencia de cada uno de los mecanismos de desconexión moral según el sexo y el departamento.	112
Tabla 12. Diseño factorial de 2x2x3 para determinar la dependencia de la percepción de legitimación de parte de los pares, según el sexo y el departamento.	112
Tabla 13. Diseño factorial de 2x2x3 para determinar la dependencia de la percepción de legitimación de parte de los adultos, según el sexo y el departamento.	112
Tabla 14. Diseño factorial de 2x2x2 para determinar la dependencia de la decisión de afrontamiento (ataca o no ataca) según la edad y el departamento.	112
Tabla 15. Diseño factorial de 2x2x6 para determinar la dependencia de la decisión de afrontamiento (detallada) según la edad y el departamento.	112
Tabla 16. Diseño factorial de 2x2x3 para determinar la dependencia de cada uno de los mecanismos de desconexión moral según la edad y el departamento.....	113

Tabla 17. Diseño factorial de 2x2x3 para determinar la dependencia de la percepción de legitimación de parte de los pares, según la edad y el departamento.	113
Tabla 18. Diseño factorial de 2x2x3 para determinar la dependencia de la percepción de legitimación de parte de los adultos, según la edad y el departamento.	113
Tabla 19. Operacionalización de la variable dependiente.	114
Tabla 20. Muestreo	119
Tabla 21. Afrontamiento de conflicto en igualdad según el contexto (rural, semi-rural, urbano)	127
Tabla 22. Acciones de afrontamiento en igualdad por contexto (rural, semi-rural, urbano)	128
Tabla 23. Mecanismo de justificación moral en igualdad según el contexto (rural, semi-rural, urbano).....	129
Tabla 24. Transferencia de Responsabilidad en Igualdad por Contexto (rural, semi-rural, urbano)	130
Tabla 25. Legitimación percibida de pares en igualdad según contexto	131
Tabla 26. Legitimación percibida de adultos en igualdad por contexto	132
Tabla 27. Afrontamiento del conflicto en igualdad según sexo.....	133
Tabla 28. Transferencia de la responsabilidad en igualdad según sexo	133
Tabla 29. Distorsión de consecuencias en igualdad según sexo.	134
Tabla 30. Etiquetación eufemística en igualdad por sexo.....	134
Tabla 31. Culpabilización de la víctima en igualdad por sexo.	135
Tabla 32. Deshumanización de la víctima en igualdad por sexo.	136
Tabla 33. Afrontamiento del conflicto en igualdad según grupos de edad.....	137
Tabla 34. Comparación ventajosa según la edad en igualdad	137
Tabla 35. Deshumanizar a la víctima en igualdad por edad	138
Tabla 36. Afrontamiento de conflicto en ventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)	139
Tabla 37. Acciones de afrontamiento en ventaja según contexto (rural, semi-rural, urbano)	139
Tabla 38. Mecanismo de justificación moral en ventaja según el contexto.....	141

Tabla 39. Distorsión de las consecuencias en ventaja por contexto (Rural, Semi-rural, urbano)	142
Tabla 40. Etiquetación eufemística por contexto en ventaja por contexto (rural, semi-rural, urbano)	142
Tabla 41. Mecanismo de culpabilizar a la víctima en ventaja por contexto (rural, semi-rural, urbano)	143
Tabla 42. Legitimación percibida de pares en ventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)	144
Tabla 43. En legitimación percibida de los adultos por contexto (rural, semi-rural, urbano)	145
Tabla 44. Afrontamiento de conflictos según sexo en ventaja.	146
Tabla 45. Afrontamiento del conflicto en ventaja según edad.	146
Tabla 46. Afrontamiento del conflicto (decisión) en ventaja según edad.	147
Tabla 47. Justificación moral en ventaja por edad.	148
Tabla 48. Etiquetación eufemística en ventaja por edad.	149
Tabla 49. Afrontamiento de conflicto en desventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)	150
Tabla 50. Acciones de afrontamiento en desventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)	150
Tabla 51. Mecanismo de Justificación moral por contexto (rural, semi-rural, urbano) en desventaja.	152
Tabla 52. Mecanismo de Justificación moral por contexto (rural, semi-rural, urbano) en desventaja.	152
Tabla 53. Legitimación percibida de pares en desventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)	153
Tabla 54. Legitimación percibida de los adultos en desventaja por contexto	154
Tabla 55. Afrontamiento del conflicto en desventaja según sexo.	155
Tabla 56. Acciones de afrontamiento en desventaja según sexo	155
Tabla 57. Afrontamiento de conflictos en desventaja según edad	157

Tabla 58. Acciones de afrontamiento de conflictos en desventaja según edad	158
Tabla 59. Deshumanización de la víctima en desventaja por edad.....	159

Lista de Figuras

Figura 1. Latencia de los conflictos, sus elementos y tipos de violencia. (Galtung, 2000; 1990; 1969). Tomado de: Martínez-González, 2016.....	53
Figura 2. Diagrama de flujo de los posibles cursos de acción y evaluación. Tomado de Martínez (2016).....	123

Resumen

La presente tesis doctoral se orientó a establecer si la legitimación de la violencia en niños y niñas entre los 7 y los 12 años al afrontar conflictos por atribución de legítima defensa, autoridad y amenaza, depende del contexto rural, urbano y semi-rural en los departamentos de Antioquia y Atlántico, Colombia, territorios caracterizados por ser expulsor y receptor de población víctima del conflicto interno, respectivamente. Se pusieron a prueba hipótesis para la comparación del comportamiento de los grupos utilizando la prueba Chi².

El análisis de las variables se dio a partir de tres escenarios propuestos dentro de un videojuego de rol, también conocidos como *Role Play Game* (RPG). En este orden de ideas, el primer contexto situacional presentado, pone en condiciones iguales al jugador y su adversario, evaluando la reacción de los participantes ante el ataque iniciado por otros y la posibilidad de legitimar el uso de la violencia dependiendo de quién tome la iniciativa en establecer el conflicto. Posteriormente, el segundo entorno hace una evaluación de la reacción que los participantes tomaron cuando obtuvieron ventaja sobre su oponente y la posibilidad de legitimar la violencia constituida a partir de la autoridad. El tercer ambiente valoró la postura de los participantes ante la vulnerabilidad frente a amenazas y, en consecuencia, la legitimación del uso de la violencia como respuesta y recurso último.

De acuerdo con los resultados, la edad y el sexo se constituyen como factores importantes en cuanto a la proclividad hacia la violencia como manera de resolver o solucionar conflictos. Es viable explicar la forma en la que los conflictos se asumen y las especificidades relativas a la desconexión moral a partir de las reflexiones generadas alrededor del rol de los estereotipos de género, las particularidades de la interacción con otros niños y niñas en la etapa infantil y las expectativas puestas sobre sujetos inmersos en la adultez.

El ambiente sociopolítico también fue trascendental para comprender los procesos que llevan a la legitimación de la violencia en la niñez gracias a los lineamientos y perspectivas culturales que reglamentan la vida en comunidad y que, en última instancia, restringen o favorecen las relaciones tipificadas como violentas. Por otro lado, fue importante considerar el grado de exposición a la violencia estructural en Colombia y la contravención a los derechos de los infantes dentro del país.

Los resultados obtenidos posibilitan discutir las connotaciones de la violencia en la socialización, la educación y las prácticas de crianza aplicadas sobre los infantes tomando a la inclusión social como mirada fundamental. Esto posibilita la construcción de nuevos saberes acerca de la cognición infantil y, adicionalmente, se constituye como una fuente informativa importante para la implementación y elaboración de políticas públicas dirigidas a la protección de la niñez, considerando primordialmente a los niños en situación de desplazamiento forzado, inmigrantes y miembros de comunidades étnicas vulneradas a través de la historia del país. Es trascendental para la construcción y el avance de una nación que se prevenga la difusión de elementos ideológicos que justifiquen y normalicen la violencia en aras de ofrecer garantías para la construcción de la paz, la justicia y la dignidad humana a cada uno de los sujetos que componen un contexto social en todas sus esferas, indistintamente de las características étnicas, sexuales o socioeconómicas.

Palabras clave: legitimación de la violencia, desconexión moral, relaciones entre pares en la infancia, estereotipos de género, violencia estructural; violencia sociopolítica.

Introducción

Este documento ha sido escrito a partir del seguimiento de los lineamientos sobre el proceso de investigación en ciencias sociales propuestas por Abello (2009). Esta investigación se enmarca en el macroproyecto iniciado por Marina Martínez y José Amar en el Centro de Investigación en Desarrollo Humano en el marco de su proyecto doctoral y de los estudios subsiguientes en el marco de esta línea de investigación. En el caso de la presente tesis doctoral, se presentan evidencias producto de la evaluación de niños y niñas en dos contextos de Colombia, el departamento del Atlántico y Antioquia.

En el primer apartado, se delimita la investigación desde lo epistémico explicando la temática abordada, su pertinencia e importancia sociopolítica en adición a los aportes esperados en cuanto a la construcción de saberes conceptuales y metodológicos, la problemática principal a nivel investigativo en correlación a las metas a lograr e hipótesis sometidas a estudio.

En el segundo momento del texto, se abordará la perspectiva teórica a través de la cual se comenta el problema estudiado desde antecedentes empíricos y conceptuales que encauzan la investigación con el propósito de estudiar las variables identificadas. Esta sección se divide en dos espacios: el primero construye una aproximación a los conceptos de violencia y agresión, identificando también los enfoques que los teorizan para finalizar mostrando la mirada ecológica que orienta el trabajo realizado; el segundo profundiza en la legitimación de la violencia y los procesos implicados en dicha situación trazando una ruta a través de los sistemas de interacción desde los sujetos, los agentes de socialización que entretengan su cotidianidad como la familia o el entorno comunitario y, finalmente el contexto sociohistórico en relación con la industria cultural del país.

El tercer capítulo del texto aborda la metodología de este trabajo investigativo, detallando su tipificación, los diseños implementados en aras de someter a evaluación las hipótesis, los procedimientos de obtención informativa, incluyendo la elaboración de los instrumentos requeridos para dicho emprendimiento y, en último lugar, las consideraciones éticas implicadas en la investigación.

Finalmente, el cuarto momento del texto abarca los resultados de la investigación planteados a partir de los objetivos que fueron propuestos al inicio de la misma en conjunción con las hipótesis evaluadas, acotando también las conclusiones y sugerencias a considerar teniendo en cuenta los elementos dilucidados a partir de la finalización del trabajo.

Capítulo 1. Delimitación de la investigación

1.1. Justificación

En este momento, Colombia se encuentra en tránsito hacia una sociedad en posconflicto y como consecuencia de esto, las nuevas generaciones cumplen un papel fundamental en la superación del odio. Por ello es importante mencionar aquí, que el Acuerdo de Paz firmado en la Habana, resulta de especial relevancia para tratar de comprender un poco el contexto en el que se encuentra el país en este momento; asimismo como elemento que configura este tema, tenemos lo mencionado en la Ley 1732 del 1 de septiembre de 2014, donde se fundamenta la creación de la cátedra de la paz obligatoria en las instituciones educativas:

“Artículo 1º. Con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia, establézcase la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura independiente”.

Según lo mencionado por la ley en el artículo 1, se debe garantizar el establecimiento de la cátedra de paz en las instituciones educativas del país, con el ánimo de conservar en la formación de las nuevas generaciones, la concepción de la paz, el camino para conseguirla y como un primer paso para ello, la enseñanza de la memoria histórica a través de la cronología del conflicto, la comprensión de la legitimación/deslegitimación de la violencia y, por tanto, dar el paso hacia la etapa de posconflicto que tanto necesita el país. Así, en los párrafos 2 y 3 de la presente ley, se lee lo siguiente:

Parágrafo 2º. La Cátedra de la Paz tendrá como objetivo crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población.

“Parágrafo 3º. La Cátedra será un espacio de reflexión y formación en tomo a la convivencia con respeto, fundamentado en el artículo 20 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos”.

Como se puede apreciar, la ley describe los elementos que se deben tener en cuenta para la consolidación de un concepto de paz que sea duradero, pero antes de ello, se debe entender la concepción de la violencia que ha perdurado por mucho tiempo en la historia de Colombia, lo que consecuentemente ha impedido que se pueda no solo hablar de paz, sino encaminar a la ciudadanía hacia un espacio de paz.

La frase, “nadie nace odiando a otra persona por el color de su piel, o su origen, o su religión”, es atribuida a Nelson Mandela, Nobel de Paz. Sin embargo, esta premisa se ve herida ante las diferentes expresiones de violencia que recorren el mundo y llevan a los sujetos a establecer conclusiones respecto a la naturaleza humana y su violencia innata, asumida como supuesto en su psique.

A partir de las implicaciones de la Segunda Guerra Mundial, diversas miradas han apostado por la comprensión de la violencia como fenómeno, considerando su incidencia y prevalencia hasta los tiempos actuales como uno de los factores que más efectos tiene sobre el desarrollo de las naciones, tipificándola como una problemática profundamente compleja a nivel social y cultural.

Esta construcción investigativa nace del menester de explorar los constructos ideológicos a través de los cuales la niñez justifica el uso de las acciones violentas y de identificar cuáles de ellas tienen mayor peso sobre sus acciones de socialización diarias. Así, la presente investigación se realizó con infantes colombianos que han sido vulnerados a causa de la presencia de violencia estructural y también con otros que no han sido atacados por ella a pesar de vivir en el mismo

contexto cultural. Estos sujetos han sido considerados a causa de la tipificación de sus familias como doblemente victimizadas a partir del desplazamiento forzado y la exclusión social.

La violencia como objeto de análisis y estudio, implica la construcción de estrategias que permitan acercarse a las opiniones de la infancia frente a ella sin recurrir a la generación de afecciones de carácter emocional. Desde el punto de vista metodológico, el aporte que da este estudio nace a partir de la construcción de una herramienta que se adscribe al uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y componentes lúdicos que son altamente aceptados en el entorno de la niñez y la juventud (Deshpande y Huang, 2011), demostrando su validez a partir de momentos evaluativos e investigativos (Islas, Leendertz, Vinni y Sutinen, 2013; Luque y González, 2011; Olea, Abad y Barrada, 2010; Garris, Ahlers y Driskell, 2002).

La construcción de políticas públicas orientadas a la implementación de programas que promuevan opciones de vida sin violencia, positivas para la convivencia social y comunitaria puede verse fortalecida ante el hallazgo de elementos que legitimen la violencia de manera subrepticia incluso si los infantes se han visto inmersos en ella a través de la figura del victimario, aportando a calidad de vida de la infancia y reduciendo los efectos negativos que se posan sobre el desarrollo social de un país desde la perspectiva de la violencia.

Esta investigación pretende la producción de saberes científicos y tecnológicos sobre la infancia inmersa en altos índices de vulnerabilidad, dirigida a mejorar su calidad de vida y atención y, apuntando hacia el riesgo social considerando variables que se relacionan con la pobreza y la tensión social desde elementos como el género, el desplazamiento forzado y la criminalidad.

1.2. Problema

1.2.1. El desplazamiento: el conflicto armado y la violencia estructural en Colombia

La situación del Conflicto Armado en Colombia ha significado un hito histórico donde convergen múltiples factores a través de los cuales, se ha puesto en evidencia que simboliza uno de los flagelos más grandes que ha padecido el país a lo largo de más de 60 años. Cuando se habla de conflicto, se hace referencia a la manera en que dos o más partes opuestas, libran una pugna o batalla por un fin común, pero que ese fin en sí mismo, encierra conductas punitivas y de difícil comprensión en ocasiones cuando no se respeta ni se tiene en cuenta la vida de las personas. En el caso colombiano, el conflicto está representado por una pluralidad de actores que han intervenido de manera directa e indirecta, que han transformado y han hecho que, con sus acciones, el conflicto evolucione y se convierta en una lucha de poderes por territorio, poder, riqueza, recursos naturales, lo que ha desencadenado corrupción, maltrato y un sinnúmero de situaciones desafortunadas, influyendo de manera directa en la población civil, afectando principalmente a la niñez en algunas zonas muy golpeadas, pues la violencia armada por la defensa o apropiación de un territorio, marca las zonas más vulnerables del país.

En los conflictos armados y otras situaciones de violencia, los niños y los jóvenes tienen necesidades y vulnerabilidades específicas. Según el Comité de la Cruz Roja Internacional

(...) los niños constituyen uno de los segmentos más vulnerables de la población y se ven afectados de muchas maneras por la devastación que acompaña los conflictos armados. Por otro lado, los jóvenes tienden a ser los principales protagonistas y al mismo tiempo las principales víctimas de la violencia organizada. Éste es el caso, en particular, en ciertas zonas urbanas, en especial en América Latina, donde florece el tráfico de estupefacientes. La violencia organizada suele tener consecuencias aún más graves para

la acción humanitaria que los conflictos armados “convencionales”, tanto en lo que respecta al número de muertes violentas como al precio que pagan las familias y las comunidades, en la medida en que se desintegran el tejido social y las redes tradicionales de apoyo para hacer frente a la adversidad. (Comité Internacional de la Cruz Roja. P.4)

Así puede comprenderse que el panorama del conflicto a nivel latinoamericano es uno de los más graves sucesos que afecta a las sociedades. Los conflictos y la violencia armada afectan de manera unilateral la vida de niños y jóvenes que son reclutados, obligados a realizar trabajos forzosos y a padecer las consecuencias de la guerra, creando en ellos traumas por haber sido testigos de las múltiples manifestaciones de violencia contra ellos mismos y sus familias. Un ejemplo claro de esto en Colombia, lo tenemos en Antioquia y el departamento del Atlántico, pues mientras el primero ha sido mayoritariamente expulsor, el segundo ha sido receptor de víctimas por las diversas maneras de violencia.

1.2.2. Desplazamiento forzado como consecuencia del conflicto colombiano

En Colombia, los desplazados a causa de la violencia hacen parte de una categorización migratoria que los sitúa en un terreno de incertidumbres múltiples relativas a su situación particular (Ruscheinsky y Baltazar, 2013). De acuerdo con la Constitución colombiana, la igualdad es un principio esencial en la construcción social del país, sin embargo, desde la esfera social, los ciudadanos conservan actitudes cerradas y selectivas que se alejan de las visiones propuestas en la carta magna de la nación, dando lugar a discriminación hacia las personas en condiciones vulnerables como aquellas inmersas en la pobreza extrema y el desplazamiento forzado (Ruscheinsky y Baltazar, 2013).

De acuerdo con cifras de ACNUR (2014b), más de 4,7 millones de personas han sido desplazadas desde 1990, teniendo en cuenta los lineamientos propuestos por el gobierno colombiano a partir de la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras.

El conflicto en Colombia a partir de motivos sociopolíticos y el enfrentamiento con grupos guerrilleros comenzó desde la década de 1950, a pesar de ello, es hasta los años noventa que se aborda el desplazamiento forzado a causa de la violencia por parte del gobierno, los medios de comunicación y diferentes entidades a nivel nacional a causa de presiones internacionales por parte de diversas instituciones (Sandoval, 1999).

A nivel internacional, el desplazamiento forzado es categorizado como un delito de lesa humanidad y un crimen de guerra. En el caso de Colombia, la Ley 387 de 1997 define al sujeto en esta situación como:

...toda persona que se ha visto obligada a migrar dentro del territorio nacional abandonando su localidad de residencia o actividad económica habituales porque su vida, su integridad física, su seguridad o libertad personales han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazadas, con ocasión de cualquiera de las siguientes situaciones: Conflicto armado interno, disturbios y tensiones interiores, violencia generalizada, violaciones masivas de los Derechos Humanos, infracciones al Derecho Internacional Humanitario u otras circunstancias emanadas de las situaciones anteriores que puedan alterar o alteren drásticamente el orden público.

Si bien se ha incurrido en la construcción de un marco normativo importante para este fenómeno en Colombia desde 1997 a partir de elementos preventivos y que atienden esta población en pro de su estabilización social y económica, el Estado colombiano comete acciones

que demuestran la fragilidad de la atención brindada por entes gubernamentales (Ruscheinsky y Baltazar, 2013).

Se ha dado un incremento en cuanto al desplazamiento forzado desde 2009 en Colombia a causa de la violencia derivada de los conflictos políticos, sociales y bélicos en el país vinculados a la relación entre las guerrillas, bandas criminales y las reacciones militares llevadas a cabo por el estado. De esa manera, este fenómeno sigue dándose como una forma de control sociopolítico y militar bajo la cual los grupos al margen de la ley pretenden dirigir y usar territorios importantes y valiosos para el cultivo ilícito, el contrabando de drogas y armamento o, incluso, fragmentos territoriales importantes a nivel económico para la nación desde la minería y la energía (Ruscheinsky y Baltazar, 2013). Estas acciones nacen a partir de la compra forzada de terrenos y la expulsión de propietarios a través de medios violentos (González, 2009), llevando a la población a abandonar sus propiedades en aras de huir de situaciones como el reclutamiento forzado, el terrorismo, la toma de municipios y las amenazas a la integridad humana.

Es posible clasificar este fenómeno a partir de las circunstancias bajo las cuales se presenta y analizarlo bajo esas miradas. El desplazamiento puede caracterizarse como intrarregional cuando se da entre pueblos de cercanía al lugar de origen; extrarregional cuando la población se dirige a hacia las principales ciudades de cada departamento, produciendo cambios culturales muy fuertes en la psique y la cotidianidad de los afectados o también, puede establecerse un confinamiento dirigido hacia las zonas más recónditas del espacio rural colombiano. Por otro lado, de acuerdo con la forma y el número de sujetos involucrados en el fenómeno, este puede ser disperso, en el que primero la cabeza del hogar se mueve hacia un nuevo espacio y es seguido posteriormente por sus demás familiares y, también, existe el tipo

éxodo que discurre cuando más de 50 personas se desplazan simultáneamente huyendo de precariedades de tipo social, bélico o económico (Hospital Isaías Duarte Cancino, E.S.E., 2006).

También es posible visibilizar el desplazamiento forzado a partir del tiempo en el que los sujetos envueltos discurren en ese estado (Forero, 2004). De esta manera, es posible mencionar el desplazamiento temporal, dado a partir de encuentros bélicos y, el de carácter permanente, que usualmente discurre a causa del desalojo de territorios con el fin de implementar diferentes actividades criminales relacionadas con el tráfico de armas y de estupefacientes. Finalmente, también es posible hablar del desplazamiento intermitente como uno en el que las personas regresan de manera intermitente a sus hogares (Franco y Vidal, 1999).

El desplazamiento forzado por causas violentas, incurre en interrupciones multidimensionales que afectan a los sujetos envueltos en él: desde lo territorial, como espacio social de interacción en el que se tejen relaciones y se construyen valores o esquemas éticos y morales; desde las redes sociales y los relacionamientos cotidianos en los que los sujetos edifican pertenencia y; desde los procesos de acción colectiva, que posibilitan cimentar el capital simbólico, sociocultural y material de un entorno (Palacio et al. 2003, p. 48).

En las comunidades receptoras, las ayudas provienen de lazos familiares, siendo esto importante para señalar el rumbo de la migración (Lamus, 1999) dado que esto facilita el proceso de llegada a través de la respuesta a las necesidades de alimentación vivienda y apoyo social en medio de la interacción con otros sujetos del nuevo entorno (Mier y Llamas, 2003).

Por otro lado, para García (1999) es también posible hablar sobre la confusión sobre el ser social como uno de los principales resultados del desplazamiento forzado dado que las visiones que la persona desplazada ha construido de sí misma no corresponden con las que poseen los sujetos que tienden a discriminarlos. El encuentro entre personas de diferentes lugares

de origen se define a partir de variables personales y socioambientales que dotan de complejidad el tejido relacional que ha de ser construido: la comunidad desplazada está viviendo en su cotidianidad las incidencias de la violencia en su vida mientras que los receptores tienen diferentes constructos estereotípicos y miedos respecto a los nuevos habitantes de su territorio derivados de la posible disminución de oportunidades laborales, regionalismos y otras creencias que se verán acrecentadas con la interacción entre ambos grupos sociales (Palacio y Madariaga, 2006).

En aras de integrarse a un nuevo grupo social, las personas que han sido desplazadas por la violencia interactúan con nuevos estímulos desde lo cultural y lo social, reconstruyendo, obligatoriamente, su identidad social y su forma de vida (Mier y Llamas, 2003). De esa manera, sus características identitarias propias se ven movidas profundamente al no estar en contacto con su territorio, vínculos personales y códigos de tradición y costumbre; haciéndose evidente también en los cambios planteados desde el género en cuanto hombres y mujeres deben realizar acciones diferentes en entornos públicos para fortalecerse social, familiar y económicamente (Blanco y Amarís, 2014) dado que dentro del nuevo entorno, los hombres tienden a tener mayores dificultades para emplearse en la ciudad, situación que les despoja del rol que tienen como proveedores en su vida cotidiana. En el caso femenino, los nuevos esquemas de socialización y las posibilidades de empleabilidad implican que puedan quebrantar los roles impuestos por la vida en el entorno rural, generando nuevas estructuraciones en su familia y modificando la relación con los actores masculinos, construyendo así nuevos espacios posibles para su participación en lo social (Blanco y Amarís, 2014).

Teniendo en cuenta la necesidad de reestructuración de identidad que supone un fenómeno como el del desplazamiento, esta se da a partir de las interacciones con la población mayoritaria y la convivencia con otros desplazados a partir de las instituciones que apoyan a los

sujetos en esta situación de vulnerabilidad (Osorio y Lozano, 1999). Los sujetos desplazados se encuentran de cara al menester de forjar nuevas realidades con la supervivencia como principal objetivo. Desde esta perspectiva, construyen vínculos con personas y ambientes nuevos creando también conflictos que pueden dotar de características específicas su forma de movilizarse emocional y vitalmente en el territorio que habita (Palacio, Correa, Díaz y Jiménez, 2003).

Diversos estudios de entidades académicas, gubernamentales y organizaciones no gubernamentales en el país se han enfocado en las incidencias sociales y psicológicas que genera el desplazamiento en el desarrollo individual y familiar de las personas que se han visto inmersas en esta situación (Blanco y Amarís, 2014; Londoño, Sicachá y González, 2011; Abello et al., 2009; Palacio y Madariaga, 2006; Lozano y Gómez, 2004; Sánchez y Jaramillo, 1999). Así han determinado como hallazgo que las víctimas del desplazamiento presentan síntomas clínicos de trauma y dificultades en su bienestar social desde la desconfianza en las instituciones estatales y las nuevas comunidades que habitan. En adición a ello, se consideran incapacitados de hacer aportes sociales y no se sienten integrados a la construcción comunitaria derivada del entorno social que habitan (Cardona, Sepúlveda, Angarita, y Parada, 2012; Abello et al., 2009).

Entendiendo lo anterior, las personas desplazadas en medio de su interacción con las comunidades receptoras construirán nuevos elementos identitarios en los que tienen la posibilidad a establecerse como constructores de paz o vengadores, a sentirse enlazados ideológicamente o actores armados o, también a establecerse como un grupo que lucha por la supervivencia económica y social desde la privación, el temor y la marginación.

1.2.2.1. El conflicto colombiano y la niñez

La niñez vive gran parte de las incidencias derivadas del conflicto armado, ellos en medio del desplazamiento se sienten angustiados por las vicisitudes económicas que puedan pasar con

sus familias en las comunidades que les acogen. Pasar de la recolección agrícola a la compra en supermercados y del espacio abierto al hacinamiento tiene efectos importantes sobre su desarrollo individual, acrecentando el deseo constante de regresar al entorno originario construyendo una disyuntiva entre el temor que siente hacia espacio desde la representación simbólica de peligro que obtuvo al momento de desplazarse a otro lugar y la incomodidad que se deriva de adaptarse a un nuevo entorno (Alvarán-López, García-Renedo, Gil-Beltrán, Caballer-Miedes y Flores-Buils, 2015; Amariles, 2008).

Los infantes desplazados presentan funciones afectivas alteradas que se encuentran bajo dinámicas familiares complejas en las cuales sus parientes se encuentran disgregados. Una parte importante de ellos no vive con sus padres, presentando conductas de aislamiento y evidencias procesos de apego inseguro teniendo incidencias en su relacionamiento con pares a partir de reacciones agresivas, impulsivas y momentos de aislamiento que también alteran sus resultados académicos (Amariles, 2008).

De acuerdo con ACNUR (2007), en múltiples ocasiones, las disrupciones familiares y el trauma psicológico al que son sometidos los infantes no se trata, aminorando su capacidad de aprendizaje. Así, en términos proporcionales, los jóvenes desplazados que se encuentran en los primeros grados de la educación básica entre los 12 y 15 años, es cercano al doble para en comparación a aquellos que no han pasado por esa situación de vulnerabilidad social. Este ingreso tardío al sistema escolar implica mayores riesgos de deserción escolar, haciendo que estén en desventaja en cuanto al acceso a mayores opciones vitales a nivel laboral y académico (Alvarán-López et al., 2015; Ferris y Winthrop, 2010).

ACNUR (2007) propone que las crudas condiciones económicas derivadas del desplazamiento, lleva a los infantes a la inserción en modelos laborales informales o al cuidado

de sus parientes mejores en aras de ayudar en la situación que su familia vive, haciendo el acceso al sistema escolar prácticamente imposible. Estas familias usualmente viven en sectores empobrecidos y violentos de las ciudades, haciendo a los infantes propensos a la violencia social, el reclutamiento de grupos al margen de la ley, la explotación laboral y el abuso sexual, en adición a la vinculación a actividades delictivas (ACNUR, 2007; Corzo, 2010). Por otro lado, los niños que pierden su familia durante el desplazamiento o antes de él, están expuestos a situaciones en las que su integridad y dignidad se ven vulneradas a partir del atestiguamiento de asesinatos y la servidumbre a los participantes del conflicto armado (Montoya, 2008).

Se calcula que aproximadamente entre 8 y 11 mil infantes participan de grupos al margen de la ley en Colombia oscilando alrededor de los 12 años (Ramírez, 2010; Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas, 2009) habiendo cursado, en promedio, cuarto de primaria. Esto categoriza al país como uno de los treinta territorios en los cuales el conflicto armado afecta más a la niñez y, el cuarto a nivel mundial con mayor número de menores de edad participando de colectivos armados de carácter ilegal sólo detrás de Ruanda, Myanmar y la República Democrática del Congo (Ramírez, 2010; Montoya, 2008).

El carácter voluntario por parte de los menores al ingresar a los grupos armados se ha puesto en discusión dando a lugar a diferentes motivaciones. Como motivos de la participación de los niños en la guerra se mencionan: la atracción por las armas y el poder, el deseo de suplir privaciones económicas familiares, el uso de la fuerza por parte de los participantes del conflicto armado, la violencia intrafamiliar, la carencia de oportunidades laborales y educativas, la sensación de inseguridad a nivel individual y social, el temor al abuso sexual y el deseo de rebelarse a los constructos familiares, escolares y estatales (Montoya, 2008).

Por otro lado, las razones de un grupo de niñas que habían ingresado sin coerción de ningún tipo a grupos insurgentes en la investigación de Carmona, Moreno y Tobón (2010), difieren de aquellas propuestas por Ramírez (2010) y Montoya (2008), centrándose en tres categorizaciones: aventura, estética y diversión; expresando el deseo de estar en diferentes espacios en los que interactuaran con personas diferentes, la visión del armamento como un juguete de difícil acceso, el acceso a reuniones y festejos propios para el coqueteo y la distinción llamativa de los atuendos militares ante los vestuarios usuales de las niñas (Moreno, Carmona y Tobón, 2010).

Para estas jóvenes, la pobreza no estuvo dentro de las variables a solventar como una de las razones para enlistarse ni tampoco los motivos ideológicos asociados a la mirada subversiva como referentes de autoridad. Por otro lado, el afecto familiar, el maltrato a la integridad física y el abuso sexual sí se presentaron como detonantes de la vinculación a los grupos al margen de la ley en algunos casos, así como el enamoramiento, los vínculos familiares con actores pertenecientes a grupos armados y, en proporciones reducidas, el deseo de retribución. Ellas comentan que todo lo relativo a instrucción política les resultaba aburrido, soportando la idea propuesta previamente respecto a la ideología como un factor carente de importancia en su reclutamiento. También es importante acotar la mínima presencia de patologías psicológicas y trastornos de personalidad (Moreno, Carmona y Tobón, 2010).

En un punto, convergen las investigaciones anteriormente mencionadas: la naturalización de la violencia como variable presente en la construcción mental de los niños que se unen al conflicto armado de manera voluntaria que se evidencian a través de justificaciones variadas que no abarcan las consecuencias del proceder de los grupos armados.

Ahora bien, estas vicisitudes discurren en la vida de los niños vinculados como actores del conflicto armado, pero no se alejan de la mirada ofrecida por los menores desplazados hacia municipios o ciudades en los que intentan dar un nuevo comienzo a su vida. A lo largo de su ciclo de adaptación a un nuevo espacio, los niños y niñas que son víctimas del desplazamiento forzado son, a menudo, discriminados en su entorno escolar (ACNUR, 2007), lo que se convierte en un medio de cultivo para la construcción de justificaciones alrededor del empleo de la violencia, haciendo que su legitimación sea un factor que dificulta la integración por parte de la comunidad receptora y las comunidades con la condición de desplazadas por la violencia.

1.2.3. Marco Normativo

A lo largo de la historia de la humanidad y en las distintas culturas, se encuentran concepciones sobre la niñez, asociadas con el poco reconocimiento que deberían tener como sujetos de derechos (Casas, 1998). En el caso de Colombia, la ley 1732 del 1 de septiembre, advierte la creación de la cátedra de paz dentro de la normatividad vigente en el país para tal fin, se establece por tanto en cada uno de sus artículos, la estructura, la fundamentación, la importancia y la función de la cátedra de paz, sin embargo, el propósito mismo y su implementación en las diferentes instituciones educativas, aún es tema de discusión.

Anteriormente se les identificaba como una pertenencia más de sus padres, de manera que se arraigó en las creencias culturales que las acciones contra los hijos eran justificadas en las normas de crianza y buena educación, cruzando muchas veces la línea del maltrato físico y/o psicológico: el castigo (Gracia & Musitu, 1993). Afortunadamente, el conocimiento sobre el proceso de desarrollo durante la infancia y las consideraciones legales involucradas, han evolucionado hasta lograrse la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño en 1989. Desde entonces se asume el concepto de niño como “todo ser humano desde su nacimiento hasta

los 18 años de edad, salvo que haya alcanzado antes la mayoría de edad” (UNICEF Comité Español, 2006, p. 10). Esta declaración, rige el marco normativo mundial sobre la protección de los niños, niñas y jóvenes, encontrándose lo siguiente:

Los derechos de los niños, niñas y jóvenes relacionados con sus posibilidades de una vida larga, saludable y digna. Incluye aquellos derechos que reconocen y amplían las oportunidades de los niños y las niñas para crecer, desarrollarse y sobrevivir en su dimensión vital, base y consustancial. Son: Derecho a la vida y a la crianza digna (Art 6); a la vida plena del niño, independientemente de sus capacidades (Art 23); al más alto nivel de vida de salud y nutrición (Art 24); a exámenes periódicos para su salud (Art 25); a la seguridad social (Art 26); y derecho a un nivel de vida adecuado para su desarrollo (Art 27).

Los derechos de los niños, niñas y jóvenes relacionados con sus posibilidades de realizarse como persona humana. Este segundo grupo incluye los derechos que reconocen y amplían las opciones de los niños y niñas para realizarse como personas, sintiendo, entendiendo y asumiendo comportamientos acordes a su identidad. Son: Derecho a no ser discriminado (Art 2); a ejercer los derechos reconocidos en la Convención de Derechos del Niño (Art 5); a tener un nombre, una nacionalidad, al registro y a conocer a sus padres (Art 7); a una identidad, nacionalidad y relaciones familiares (Art 8); a permanecer en su país (Art 11); a expresar su opinión en los asuntos que lo afectan y a que se le escuche y tenga en cuenta (Art 12); a la libertad de expresión y buscar, recibir y difundir información (Art 13); a la libertad del pensamiento, conciencia y religión (Art 14); a la libertad de asociación y a celebrar reuniones pacíficas (Art 15); a su vida privada (Art 16); al descanso y la recreación para su desarrollo (Art 31); a la libertad de oficio y labor sin ser explotado económicamente o con trabajos peligrosos (Art 32); a la libertad de experimentación y a la protección contra el uso ilícito de drogas (Art

33); a la libre formación de su sexualidad (Art 34); a la libertad de movimiento sin ser sometido a secuestro, trata o venta de niños (Art 35); a la libertad de acción sin ser explotado de ninguna forma (Art 36); a no ser sometido a torturas, pena capital, prisión perpetua y a no ser privado de la libertad ilegalmente (Art 37); a ser reconocido como persona en situación de conflictos armados (Art 38); y por último derecho a la recuperación de todas sus facultades y potencialidades cuando ha sido víctima de abandono, explotación o abuso (Art 39).

Los derechos de los niños, niñas y jóvenes relacionados con sus posibilidades de desarrollo social. Este tercer grupo incluye los que reconocen y amplían las oportunidades para realizarse como ser social, así como los derechos que establecen las obligaciones del Estado, la sociedad y la familia respecto al bienestar de la infancia. Estos son: Derecho a que el interés del niño sea primero en todas las medidas que les afecten (Art 3); a que se hagan efectivos todos los derechos reconocidos en la Convención (Art 4); a tener contacto con sus padres (Art 10); a tener acceso a la información y material que promueva el bienestar social, espiritual y moral y su salud física y mental (Art 17); a que ambos padres asuman la responsabilidad de su crianza y desarrollo (Art 18); a la protección contra cualquier abuso, descuido, maltrato o explotación (Art 19); a que en caso de adopción, el interés superior del niño sea la consideración primordial (Art 21); a recibir estatus de refugiado (Art 22); a recibir tratamiento y garantías especiales si ha infringido la ley (Art 40); y a la aplicación de disposiciones nacionales e internacionales más favorables a las de la Convención. (Art 41).

Los derechos de los niños, niñas y jóvenes relacionados con sus posibilidades de trascendencia cultural. Este cuarto grupo de derechos reconoce y amplía las oportunidades para crear y recrear los significados con los cuales el niño o la niña se interpretan a sí mismos, al mismo tiempo que es interpretado y comprendido por la sociedad en la que se desarrolla. Son:

Derecho a la educación primaria gratuita y facilidades de acceso a la educación secundaria (Art 28); a la educación que desarrolle sus potencialidades (Art 29), y derecho a tener su propia vida cultural, religiosa o idioma, en especial para la niñez de grupos étnicos, religiosos o lingüísticos (Art 30).

En contextos marcados por la violencia política e intercultural asociada a las migraciones, sean internas o hacia el exterior, la movilización y el consecuente desarraigo, así como la acogida y la adaptación que ocurra en el lugar receptor, tienen repercusiones directas sobre el acceso al cumplimiento de estos derechos para los niños.

Su vulneración sistemática sostiene en el largo plazo las formas de victimización, puesto que limita las oportunidades de desarrollo de los infantes, con la consecuente falta de confianza en las instituciones, incremento de la delincuencia, sostenimiento de modelos de crianza que justifican la utilización de la violencia y un sinnúmero de situaciones más, que disminuyen la calidad de vida y el desarrollo de las naciones.

1.2.4. Formulación del problema

El caso colombiano, que evidencia los fenómenos de desplazamiento y marginación de grupos poblacionales por causa de su origen étnico y cultural, e intereses sociopolíticos, son escenarios en los cuales se generan condiciones psicosociales para el conflicto. Visto desde el modelo de aculturación de Berry et al. (1989), esto dependerá de la manera cómo las personas logren adaptarse a las nuevas condiciones en la comunidad receptora y al mismo tiempo, cómo la comunidad receptora brinda espacios para la integración social y la participación. En sus interacciones será fundamental la superación de las prevenciones sociales, los estereotipos y prejuicios para los dos grupos.

Ahora bien, en medio de estas dinámicas sociales se generan, construyen y arraigan creencias que, especialmente para los niños y las niñas, se convierten en elementos configuradores de su comprensión de la realidad, y por tanto, justificadores de las actitudes hacia otros grupos al momento de afrontar conflictos en la vida cotidiana.

En el marco de esta problemática, la presente investigación pretende dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cómo explica un modelo de variables la legitimación de la violencia que hacen niños y niñas víctimas de violencia estructural asociada al conflicto armado en el contexto rural, semi-rural y urbano de los departamentos de Antioquia y Atlántico?

1.3. Objetivos

1.3.1. General

Establecer si la legitimación de la violencia en niños y niñas entre los 7 y los 12 años al afrontar conflictos por atribución de legítima defensa, autoridad y amenaza, depende del contexto rural, urbano y semi-rural en los departamentos de Antioquia y Atlántico.

1.3.2. Específicos

- Determinar si la legitimación de la violencia que hacen los niños por atribución de defensa ante una agresión previa, depende del contexto (rural, semi-rural, urbano) en el que se encuentran los niños participantes en los departamentos de Antioquia y Atlántico.
- Determinar si la legitimación de la violencia que hacen los niños por atribución de ventaja asociada a la superioridad física sobre su oponente depende del contexto (rural, semi-rural, urbano) en el que se encuentran los niños participantes en los departamentos de Antioquia y Atlántico.

- Determinar si la legitimación de la violencia que hacen los niños ante la percepción de desventaja ante su oponente depende del contexto (rural, semi-rural, urbano) en los departamentos de Antioquia y Atlántico.
- Determinar si la legitimación de la violencia que hacen los niños depende de variables moduladoras como el sexo y la edad, en cada una de las situaciones planteadas en los departamentos de Antioquia y Atlántico.

1.4. Hipótesis

1.4.1. Relacionadas con la situación de igualdad, donde se da la atribución de legítima defensa ante una agresión previa:

- El afrontamiento de conflicto que hacen los niños en respuesta a una agresión previa depende del contexto (rural, semi-rural, urbano) en el que se encuentran los niños participantes en los departamentos de Antioquia y Atlántico.
- Los mecanismos de desconexión moral que utilizan los niños que usan la violencia en respuesta ante una agresión previa, depende del contexto (rural, semi-rural, urbano) en el que se encuentran los niños participantes en los departamentos de Antioquia y Atlántico.
- La percepción de legitimidad percibida de los pares por los niños que usan la violencia ante una agresión previa depende del contexto (rural, semi-rural, urbano) en el que se encuentran los niños participantes en los departamentos de Antioquia y Atlántico.
- La percepción de legitimidad percibida de los adultos por los niños que usan la violencia ante una agresión previa depende del contexto (rural, semi-rural, urbano) en el que se encuentran los niños participantes en los departamentos de Antioquia y Atlántico.

- El sexo de los participantes es una variable moduladora de la legitimación de la violencia ante una agresión previa del oponente.
- La edad de los participantes es una variable moduladora de la legitimación de la violencia ante una agresión previa del oponente.

1.4.2. Relacionadas con la situación de ventaja, donde se da la atribución de ventaja por superioridad física sobre el oponente:

- El afrontamiento de conflicto que hacen los niños en una situación donde se perciben con superioridad física sobre su oponente, depende del contexto (rural, semi-rural, urbano) en el que se encuentran los niños participantes en los departamentos de Antioquia y Atlántico.
- Los mecanismos de desconexión moral que utilizan los niños que usan la violencia en ventaja sobre su oponente, depende del contexto (rural, semi-rural, urbano) en el que se encuentran los niños participantes en los departamentos de Antioquia y Atlántico.
- La percepción de legitimidad percibida de los pares por los niños que usan la violencia en ventaja sobre su oponente depende del contexto (rural, semi-rural, urbano) en el que se encuentran los niños participantes en los departamentos de Antioquia y Atlántico.
- La percepción de legitimidad percibida de los adultos por los niños que usan la violencia en ventaja sobre su oponente depende del contexto (rural, semi-rural, urbano) en el que se encuentran los niños participantes en los departamentos de Antioquia y Atlántico.
- El sexo de los participantes es una variable moduladora de la legitimación de la violencia en situación de ventaja ante el oponente.
- La edad de los participantes es una variable moduladora de la legitimación de la violencia en situación de ventaja ante el oponente.

1.4.3. Relacionadas con la situación de ventaja, donde se da la atribución de desventaja ante su oponente:

- El afrontamiento de conflicto que hacen los niños en una situación donde se perciben en desventaja ante su oponente, depende del contexto (rural, semi-rural, urbano) en el que se encuentran los niños participantes en los departamentos de Antioquia y Atlántico.
- Los mecanismos de desconexión moral que utilizan los niños que usan la violencia al percibirse en desventaja ante su oponente, depende del contexto (rural, semi-rural, urbano) en el que se encuentran los niños participantes en los departamentos de Antioquia y Atlántico.
- La percepción de legitimidad percibida de los pares por los niños que usan la violencia al encontrarse en desventaja ante su oponente depende del contexto (rural, semi-rural, urbano) en el que se encuentran los niños participantes en los departamentos de Antioquia y Atlántico.
- La percepción de legitimidad percibida de los adultos por los niños que usan la violencia al encontrarse en desventaja ante su oponente depende del contexto (rural, semi-rural, urbano) en el que se encuentran los niños participantes en los departamentos de Antioquia y Atlántico.
- El sexo de los participantes es una variable moduladora de la legitimación de la violencia en situación de desventaja ante el oponente.
- La edad de los participantes es una variable moduladora de la legitimación de la violencia en situación de desventaja ante el oponente.

Capítulo 2. Marco teórico y estado del arte

2.1. Diferenciación conceptual entre agresión y violencia

Es pertinente establecer una diferenciación entre estos dos conceptos dado que su definición en bastantes ocasiones es confundida, unificada o generalizada al punto de utilizarse en sinonimia. Por otro lado, constantemente existe una búsqueda de sus orígenes a través de explicaciones ambientales o biológicas que posiblemente también representen una forma de “legitimización” de los mismos a través de pseudo-definiciones. Este apartado pretende, de una manera responsable, hacer una distinción conceptual entre ambos términos para evitar errar en ello y dar una mirada simplista, debido a que, en sí, su explicación es compleja.

En el caso de la agresión, ésta ha estado presente en el devenir histórico y social de la humanidad desde sus inicios, de forma que en muchas ocasiones es asumida como una característica intrínseca de lo humano. Este supuesto implica una visión determinista que aborda simplificadoramente un fenómeno que por sí mismo es complejo y, adicionalmente, mina la posibilidad de atenuar sus manifestaciones dentro de la esfera social.

Conceptualmente, la agresión se ha trabajado desde diferentes posturas teóricas que definen su manifestación individual como resultado de condiciones médicas o rupturas que hacen de la socialización un proceso fallido, hasta abordajes de carácter sociológico que la estudian desde sus nacimientos y consecuencias sociales.

En cuanto a las miradas teóricas desde las cuales se ha abordado, existe un factor común que se refiere a la multiplicidad de enfoques que se utilizan en el estudio de la violencia, ya que existen diversos términos y categorías provenientes de conceptualizaciones divergentes (van der Dennen, 1980). Así, los más utilizados son el enfoque epistémico, el estructuralismo, el

marxismo, el estructural-funcionalismo, las perspectivas jurídicas y socio-jurídicas; aunque también se encuentran planteamientos teóricos provenientes desde la epidemiología, el psicoanálisis, la etnosemántica, el positivismo y el liberalismo filosófico. Adicionalmente, sin muchos desarrollos prácticos y teóricos, el tema de la violencia ha sido trabajado desde la teoría de conflictos y el enfoque del pensamiento complejo (Sánchez, 2004).

En la actualidad, el dominio epistemológico presente ha propendido hacia un estudio sobre la conducta violenta que da prioridad a lo genético y lo biológico. Investigaciones como la de Ferguson (2010; 2009) acerca de las contribuciones que tiene la genética en el individuo en cuanto al desarrollo de conductas de extrema violencia y personalidad antisocial o las elaboradas por Natarajan et al. (2009) que diferencian la violencia y la agresión funcional a partir del estudio de ratones. También, se puede realizar un acercamiento a estudios enfocados en las formas de funcionamiento de los agentes hormonales y neuroquímicos que participan en la inducción de la conducta agresiva, realizados por Chichinadze, Chichinadze y Lazarashvili (2011).

En las anteriores ejemplificaciones, se hace clara la tendencia de las comunidades académicas a tratar de manera indistinta los conceptos de violencia y agresión, incluso considerando que su definición se diferencia (van der Dennen, 1980). Los problemas conceptuales que llevan a una mezcla de ambas definiciones se dan a partir de la inexistencia de un estudio sistemático sobre el tema de la violencia que se realice lejos de mediciones físicas u observaciones conductuales (Salas-Menotti, 2008). No obstante, una gran mayoría de conceptualizaciones realizadas alrededor de la violencia y la agresión, incluyen el acto que lleva al daño y los componentes subjetivos de tal momento, ideas básicas que son relacionadas especialmente con la intención del agresor y el ejercicio interpretativo que la víctima realiza

sobre el daño (Márquez, Moreno y Izarzugaza, 2006). En esta investigación, se analizarán los actos agresivos desde su justificación sociocultural. La agresión será entendida como la operacionalización de la violencia, su manifestación concreta en las relaciones sociales cotidianas (Martínez-González et al, 2014; Martínez-González, 2016). En la tabla 1 se muestran algunos de los principales enfoques explicativos en torno de la agresión.

Tabla 1. Principales enfoques teóricos sobre la agresión.

Teoría	Autor representativo	Enfoque sobre la agresión
Cognitiva Neo-asociacionista	Berkowitz (1989; 1990; 1993)	Los eventos que ocasionan aversión generan respuestas emocionales de carácter negativo que, a su vez, estimulan reacciones asociadas con la lucha y la huida tales como pensamientos, recuerdos, reacciones y respuestas fisiológicas. En caso de que el evento se dé, los pensamientos agresivos, los comportamientos y las emociones negativas crean un aprendizaje en el que se asocia el acto con dichas respuestas al unirse en la memoria.
Instintiva Psicoanalítica	Freud (1973/1923)	Desde esta mirada, se considera a la agresión como una fuerza global e instintiva que está presente en las actividades humanas, adicionalmente, se le visualiza como un motor básico del ser humano lo que la hace básicamente inevitable. Así, de acuerdo con esta postura, lo humano está acompañado de fuerzas internas en oposición que ponen en conflicto la preservación (<i>eros</i>) y la destrucción (<i>thanatos</i>) de la vida.
Etológica	Lorenz (1966)	La postura etológica propone que, como otras especies animales, el ser humano posee un impulso de carácter agresivo que es necesario descargar y que actúa sin aprendizajes previos. De esta manera, los impulsos anteriormente mencionados se generan de forma constante y espontánea a través del tiempo. Desde esta perspectiva, la agresión tiene tres funcionalidades para el ser humano: la defensa de la progeñe, la distribución espacial y la selección natural de los seres con mayores capacidades adaptativas.
Impulso Frustración-Agresión	Dollard (1939)	El comportamiento agresivo se establece como un efecto de frustraciones previas, así la frustración conduce de forma invariable a la agresión. En esta postura, a causa de impulsos internos que son provocados por estimulaciones extrínsecas, los seres humanos se ven motivados a comportarse de manera agresiva.
Aprendizaje Social	Bandura (1978)	Desde el aprendizaje social, existe un énfasis en las influencias cognitivas, ambientales y autorregulativas. Así, las personas adquieren respuestas de carácter agresivo por experiencia directa o mediante la observación del mismo modo que adquieren otras modalidades de comportamiento social.
Interaccionismo Social	Tedeschi y Felson (1994)	Se propone al ser humano como un decisor, que tiene opciones dirigidas hacia el encuentro de los costos, los beneficios que espera y las probabilidades de obtener diversos resultados. Esta postura entrega una visión de los actos agresivos explicada por los objetivos que un sujeto puede tener. Así, la agresión hostil puede tener objetivos que son racionalmente viables tales como la punición a atacantes determinados para reducir la probabilidad de provocaciones a futuro.

Estos enfoques develan que el abordaje de la agresión tiene una perspectiva centralizada en lo individual que puede ser tomada desde un énfasis biologicista o desde la mirada que se establece en cuanto a la relación con otros, pero en última instancia postulando a los sujetos agresivos como descontextualizados, ahistóricos y aculturales.

Es posible analizar la agresión como desadaptativa cuando se usa con el fin de alcanzar beneficios o solucionar conflictos, o como adaptativa en el momento de ser utilizada en defensa del propio ser; es viable también visualizarla como un rasgo de personalidad bajo la tendencia y predisposición actuar agresivamente ante situaciones divergentes o como una forma de conducta social incluida dentro del repertorio conductual del sujeto. También puede considerársela como parte de la conducta infantil o producto del desarrollo evolutivo y, a medida que la socialización se adelanta, como una pauta desviada o irregular situada en los niveles interpersonal, grupal y societal (Navarro, 2009). Empero, de acuerdo con Anderson y Bushamn (2002) y a Berkowitz (1993), la definición preponderante del comportamiento agresivo es aquella basada en la intencionalidad de dañar al otro o a sí mismo.

Así pues, una cantidad importante de estudios se han centrado en la motivación que da origen al comportamiento agresivo con el propósito de entender los factores de riesgo asociados y desarrollar diversas intervenciones que se encuentran dirigidas a la reducción y prevención de las agresiones (Reidy, Shelley-Tremblay y Lilienfeld, 2011).

Una clasificación de la agresión manifestada en la conducta de diversos animales en correlación a las condiciones sociales en las cuales se hace visible ese comportamiento fue realizada por Moyer en 1987, así, Soma et al. (2008) toma este trabajo y clasifica la agresión desde diferentes manifestaciones, tales como: la agresión entre machos, la irritable, la maternal,

la agresión depredadora, aquella que es causada por el miedo, la territorial y, finalmente, la instrumentalización de la agresión.

Adicionalmente, Wingfield et al. (2006) postula la agresión a través de una clasificación diferente, de esta manera: La agresión relacionada con alimentos o recursos previstos para la ingestión, la agresión de carácter territorial, la que se da por estatus de dominio, la de tipología sexual, la parental, la interespecie, la antidepredadora y, en última instancia, la irritable.

Existen otros modelos simplificados sobre los diferentes tipos de agresión, tipificándola como ofensiva o defensiva (Blanchard y Blanchard, 2003), o la propuesta por Berkovitz (1993) en los que la categoriza como reactiva que es también nombrada como hostil, impulsiva o emocional y proactiva, en los que también la denomina como instrumental, la cual es asociada con una valoración más positiva del comportamiento agresivo en términos de la justificación de su uso de acuerdo con Calvete y Orue (2010).

La agresión humana es definida como la conducta dirigida hacia otra persona con la finalidad de causar daño en términos inmediatos por Bushman (2002) en la cual el autor se ve en la necesidad de conceptuar que la conducta llevada a cabo por el agresor dañará al agredido y, éste último, desea que ella se evite.

2.2. Consideraciones sobre la violencia

Es posible afirmar que todas las manifestaciones de violencia incluyen agresión, sin embargo, en correlación a lo agresivo no se puede aseverar que siempre existe violencia. La connotación simbólica y cultural que adquiere la agresión es la que establece la diferenciación conceptual entre ambos términos. Ésta se constituye en una forma de concretar de forma operacional a la violencia (Martínez-González et al, 2014), por otro lado, ésta última devela

estructuras ideológicas que están inmersas en las construcciones simbólicas que se realizan dentro de un contexto sociocultural específico y que tienden a ser justificadoras (Blanco et al., 2005). De esta manera “la agresión es inevitable, no así la violencia. De lo que se deduce la importancia del momento socializante, educativo, formativo en la transformación de las culturas” (Jiménez-Bautista, 2012, p.12).

Desde las conceptualizaciones con respecto a la violencia, se le considera como una conducta con grandísimas cargas agresivas en las cuales existe una intención clara de destrucción hacia la víctima que propende a causar tanto daño como sea posible (Reidy, Shelley-Tremblay y Lilienfeld, 2011; Navarro, 2009; Anderson y Busman, 2002). Desde esta perspectiva, la violencia es construida desde lo conceptual como un acto que saca de su “estado natural” al sujeto sin importar que sea de carácter intencional, natural o accidental; en otras palabras, puede entenderse también como un uso exacerbado de la fuerza sobre cosas y personas. Por otro lado, la violencia es también el uso del poder o el dominio con la finalidad específica de causar daño a alguien (Zimbardo, 2007).

Márquez, Moreno y Izarzugaza (2006) proponen que la mayoría de las acciones violentas son tipificadas como innecesarias por aquellos que las padecen y su interpretación lleva a determinarla como algo negativo que se atribuye a la voluntad de quien las ejecuta. A pesar de ello, si la violencia se da enmarcada dentro de la defensa o si los sujetos se sienten bajo la posibilidad de amenaza por enemigos de carácter real o imaginario, su utilización es visualizada como una manera de garantizar la supervivencia, tendiendo a entregar una visión de la misma como aceptable e incluso digna de festejo. En este aspecto, la violencia se define como una consecuencia de la obstrucción del poder individual para autoafirmarse y ser (May, 1990), y ésta, en palabras de Acosta y Llinás (2002) sería un recurso que se utiliza con la finalidad de liberar la

tensión que el bloqueo del poder propio o grupal tiene y que se establece como la última posibilidad para lograr una sensación de significación. Así pues, la violencia puede ser construida de manera individual por el sujeto o puede darse como una respuesta ante las presiones que otros (personas o grupos) ejerzan sobre él y que ponen en peligro potencia la integridad propia o la estructura de la personalidad (Acosta y Llinás, 2002).

Así pues, es común encontrar entre estas definiciones una conceptualización que enmarca la violencia como una relación entre víctima y agresor que tiende a aislarlos de lo acaecido en su entorno. De esta manera, es preciso decir que las especificidades socioculturales en las que los impulsos y motivaciones ocurridas dentro del organismo se dan logran delimitar su origen, haciendo que éste no sea espontáneo.

Aquellas condiciones que agreden las estructuras biológica y psíquica de los sujetos, discurren a partir de diversas conductas que están determinadas por la estructura cultural y socioeconómica del entorno social en conjunción con los grupos humanos y las conductas propias de los sujetos en un nivel individual. Esto hace necesario visualizar las manifestaciones e implicaciones emocionales y psicológicas de la conducta violenta dentro de las circunstancias sociales y grupales en las que se dan (Araújo y Díaz, 2000).

Teniendo en cuenta lo anterior, la violencia se ubica en la conciencia a través de la generación de símbolos, manifestada a través de lo sentido, lo pensado y lo expresado, habitando un universo de conflicto frente al que entrega respuestas específicas evaluadas como negativas a partir de normas y valores culturales (Jiménez-Bautista, 2012). Así, la interpretación de que los fenómenos psicológicos se originan dentro de marcos sociales específicos caracterizados por afectos, valores, emociones, sistemas comunicativos y distributivos ante el conocimiento; posibilita un enfoque pertinente para la comprensión del nacimiento y evolución de las conductas

violentas interpersonales que ofrecen construcciones de odio, envidia y rivalidad (Ccoicca, 2010). De esta manera, se agrega la apreciación cultural como cuestionamiento a la complejidad que tiene definir los factores envueltos en el origen de las conductas violentas (OMS, 2002), dado que se ve nutrido por parte de diversos valores sociales y criterios morales que le entregan diferentes significaciones de acuerdo al momento histórico desde el cual se lea, lo que los sujetos sufren y la perspectiva social que se tenga de ese sufrimiento (Fernández, 2007).

Skolinick menciona que la violencia como término es ambigua y que su significado es dado a partir de procesos políticos. La clasificación de los hechos está mediada a partir de quien suministra la definición del concepto, la cantidad de medios para su difusión y la aplicación de la disposición alrededor del mismo (Citado en Del Olmo, 1975).

De esta forma, lo anterior ilustra que el concepto de violencia tiene también un carácter político que devela las diferentes dificultades que se tienen a la hora de definirla. En lo real, este fenómeno se moviliza a partir de variados campos disciplinarios por lo cual sus estudios tienden a fragmentarse y a presentar visiones apolíticas que imposibilitan la construcción de una teoría general acerca de la violencia. Así, el término de violencia se puede utilizar para nombrar situaciones o hechos que son increíblemente diversos y sin una conexión aparente, mientras perdura una tendencia que muestra poca preocupación por esquematizar sus postulados básicos (Del Olmo, 2000). En este sentido, Chesnais propone que el término “violencia” se ha usado para designar cualquier cosa (desde el intercambio de palabras en un entorno agresivo hasta el homicidio) y que como término se encuentra abierto a muchísimos abusos lingüísticos que le han arrebatado su sentido original, siendo éste el abuso de la fuerza (Citado en Del Olmo, 2000).

Lo anterior implica la construcción de una tendencia marcada a formular tantas conceptualizaciones de violencia como el número de sus manifestaciones implique, de forma que

todos los eventos son producto de la violencia y la responsabilidad sobre ella se desdibuja al no entregársele a nadie y a todos al mismo tiempo (Del Olmo, 2000).

De forma similar al caso de la agresión, la violencia, inmersa en un mar de diferentes conceptualizaciones, también se ha abordado desde diversas posturas. A continuación, y de acuerdo con lo planteado por Sánchez (2004) se expresan de forma sintética los principales enfoques que la analizan para, a posteriori, ampliar la mirada desde la cual la presente investigación está orientada:

Tabla 2. Perspectivas de abordaje de la violencia.

Perspectiva	Abordaje de la violencia
Macrosocial	Los diversos estudios que están bajo esta mirada la perciben como un fenómeno de larga duración que postulan a lo económico, lo estatal y lo territorial como factores condicionantes de la violencia política.
Sociológica	Esta perspectiva estudia la trascendencia que condiciones socioeconómicas como la pobreza, la lucha por el poder, el vandalismo, la marginalidad, los desplazamientos y el tradicionalismo tienen sobre el origen de la violencia en términos micro y macrosociales.
Sociocultural	La mirada desde esta postura está dirigida a nociones como las costumbres, el cambio de valores y las prácticas de crianza dirigidas hacia los castigos de orden físico, verbal y emocional sobre el menor y, su orientación hacia la obtención de obediencia o disciplina por su parte.
Socio-Jurídica.	El orden social, la política penal, la ejecución formal de la pena, los mecanismos de control social tanto reactivos como preventivos, la resocialización, el proceso penal y penitenciario, los dispositivos jurídicos son nociones que proponen de forma subyacente a la violencia como un efecto del ejercicio de la ley y la libertad desde lo relacional a partir del castigo y las infracciones.
Teoría de la Complejidad	Desde la relación construcción-destrucción-construcción pretende explicar la dialéctica entre guerra y paz en la cual la violencia se establece como un elemento de dinamización.
De la Comunicación	En esta mirada teórica la violencia se constituye como un elemento que se transmite a través del ejercicio comunicativo o como un elemento de obstrucción para el mismo en conjunción con las lógicas culturales y simbólicas, las prácticas comunicativas en las cuales se defiende el derecho a estar informado y la libertad de prensa.
Psicológica Clínica	Aquí se estudian los diferentes rasgos de personalidad del sujeto y la presencia de psicopatologías cuya génesis pueda darse a través del abuso de sustancias psicoactivas, la reproducción de comportamientos caracterizados como violentos, el maltrato o patrones de socialización. Adicionalmente, es importante señalar que es la perspectiva en la cual se asocia más a la violencia con el concepto de agresión.

La comprensión de la violencia como fenómeno también necesita considerar la interacción entre los diferentes niveles relacionales con el fin de establecer cómo el sujeto se adecúa a una vasta red de sistemas sociales van desde la familia y el grupo de pares hasta la

cultura y la comunidad con sus diversos esquemas de socialización, sean estos nuevos o tradicionales.

2.1.2. Tipologías de la violencia

Jiménez-Bautista (2012) señala que a través de los avances que se han dado en el estudio y conceptualización de la violencia se ha develado que ésta posee un carácter multifacético que se hace presente en diferentes escalas y ámbitos. De acuerdo con lo postulado por Del Olmo (2000) la violencia puede clasificarse de acuerdo con la persona que la sufre (niños, mujeres, ancianos), a su naturaleza (física, sexual, psicológica, etc.), a la motivación y al lugar en la cual se dé (el hogar, el entorno laboral, la calle, etc.). Así, es posible plantear que las violencias poseen diversos actores, manifestaciones y móviles dando lugar a su construcción en diferentes esferas de lo social; lo cual posibilita hablar de ellas en distintos órdenes como las violencias políticas (guerrilla, huelgas, etc.), las violencias intrafamiliares, las violencias económicas (como las surgidas de mercados ilícitos), y finalmente, las violencias comunes (caracterizadas por provenir de múltiples orígenes y causar erosiones a la ciudadanía. Así, estas violencias pueden interrelacionarse, aspecto que complejiza su comprensión e interpretación y que se manifiestan como una de las formas de expresión más importantes en cuanto a la calidad de vida de los habitantes de los núcleos poblacionales contemporáneos (Del Olmo, 2000).

Por otro lado, la violencia también se puede conceptualizar como una acción de carácter voluntario que está dirigida específicamente a demoler la integridad moral o física de una persona o colectivo (Dujardín, 1996). Desde esta postura la violencia puede adquirir una connotación establecida en diferentes instancias: la sexual, la privada, la simbólica y la política o pública. Haciendo referencia a cada una de ellas, la *sexual* se refiere a los actos que han sido generados históricamente para mantener el dominio del hombre sobre la mujer desde los diversos

ámbitos en los que su ser funciona, la *simbólica* responde a la imposición ideológica de los grupos que dominan sobre el resto de la sociedad, la de carácter *privado* es ésta que se hace presente en colectivos reservados y, por último, la violencia *política* que se utiliza como una táctica de cambio social dado que su finalidad es excluir o integrar a las víctimas a un sistema social determinado a través del maltrato en todas sus facetas (Dujardín, 1996).

Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud (2002) tipifica la violencia de acuerdo con la relación que sus actores tengan: la violencia *auto-infligida*, que es aquella que está dirigida hacia el propio ser como los intentos suicidas; la violencia *interpersonal*, en la cual actúa un número reducido de personas; y finalmente, la violencia *colectiva*, que es ejercida en contra de una comunidad con la finalidad de llevar a cabo un proyecto social específico incluyéndose bajo su tipificación la violencia social, política y económica.

Esta entidad propone ejemplos que, si bien difieren en sus motivos, tienden a tener el deseo de adquirir fines para grupos organizados sean de carácter terrorista, grupos rebeldes armados o que se dediquen a llevar a cabo disturbios callejeros. Cuando se habla de aquellos cobijados por el terrorismo, la violencia está enfocada en influir en las decisiones que actores políticos específicos están en la capacidad de tomar y a través de ella buscan causar reacciones emocionales (OMS, 2002).

Márquez, Moreno y Izarzugaza (2006) proponen que en cuanto a la violencia política se ve intensificado el componente intencional, dado que los bandos del agresor y de la víctima influyen en la interpretación del acto violento. Por otro lado, en el caso de la violencia colectiva, incluso si se la considera como una instrumentación de la agresión con fines políticos, lo que sucede es que la división entre ambas partes empuja a sus protagonistas a realizar

interpretaciones y orientar los actos violentos otorgándole un sentido que ayuda a reforzar la identidad de aquellos que agreden y los vincula de forma más estrecha a cada uno de los bandos.

Adicionalmente, Galtung (1990) propone una clasificación de la violencia que se da a partir de tres manifestaciones. Inicialmente, la violencia *directa* se expresa en las conductas grupales o individuales sobre otros, causándoles daño y se establece como la expresión más observable de un conflicto; luego, la violencia *estructural*, permite comprender y visualizar las rupturas sociales derivadas de los problemas de inequidad en el acceso a recursos monetarios y sociales así como la misma en cuanto a la distribución del poder (1969, 1990). Este término lleva a una amplificación del significado que se da a la palabra violencia, con la finalidad de demostrar que a pesar de no ser manifestada literalmente, su amenaza también está presente bajo la mirada institucional (La parra y Tortosa, 2003).

De esta manera, el concepto se ve dirigido hacia los daños que padecen las personas a partir de los mecanismos inmersos en las estructuras sociales y el ejercicio del poder que los reproduce; un ejemplo de ello es la discriminación a partir de normas jurídicas que son excluyentes para un sector específico de la población (CEPAL y ATM, 2012; La Parra y Tortosa, 2003). Esto lleva a la construcción de un sentimiento de injusticia social en el cual las víctimas de violencia ven condicionada la posibilidad de realización de sus libertades fundamentales como sujetos y, en último lugar, la falta de consumación de los derechos humanos (CEPAL y ATM, 2012).

El uso del término “violencia estructural” se establece a partir del reconocimiento de la existencia de un conflicto en cuanto a la utilización de recursos sociales o naturales, siendo útil para ser relacionado y facilitar la comprensión de las diversas manifestaciones de violencia directa o cultural (La Parra y Torrosa, 2003).

Esta violencia se ve fundamentada en la desigualdad y puede aplicarse a diversas escalas de lo social (La Parra y Tortosa, 2003) y no requiere del uso de la violencia directa para ocasionar efectos nocivos en las oportunidades de supervivencia, desarrollo, bienestar, libertad e identidad de las personas (Galtung, 1969) y, en palabras de Fernández-Bautista esta perspectiva amplía la visión de la violencia al catalogarla como “todo aquello que, siendo evitable, impide, obstaculiza o no facilita el desarrollo humano o el crecimiento de las capacidades potenciales de cualquier ser humano” (2012).

Finalizando, Galtung también propone el concepto de violencia *cultural* con el propósito de referirse a los aspectos culturales que conforman el universo simbólico del sujeto, tales como las ideologías, el arte, la religión, el lenguaje o la ciencia; los cuales son usados para legitimar las formas de violencia directa y estructural en lo social. Este tipo de violencia posibilita que se perciban la violencia directa o estructural como nocivas, e incluso, como correctas, a través de un proceso de integración a nivel individual y otro de institucionalización a nivel social, que terminan por establecer estas acciones como naturales, voluntarias y normales (1990).

De acuerdo con Cancino y Cristoffanini (2013) es posible visualizar una relación temporal en lo propuesto por Galtung, de forma que la violencia directa hace referencia a un acontecimiento, la estructural a procesos y la cultural a una constante que se mantiene por largos períodos temporales. Adicionalmente, se puede realizar una identificación del paso de la violencia cultural hacia la directa, pasando por la estructural y puede comenzar en cualquiera de los ángulos propuestos por él haciendo que su configuración tenga mayor preponderancia para su sostenimiento en el tiempo.

2.2. La violencia desde el modelo ecológico del desarrollo humano

De acuerdo con Bronfenbrenner (1979), este enfoque estudia la acomodación entre un sujeto activo y las propiedades que mutan constantemente de los entornos en los que vive este ser humano en desarrollo en la medida que este proceso se afecta por las diferentes interacciones que se establecen entre los contextos y por otros más grandes en los cuales están incluidos. Su propuesta recoge tres niveles de análisis: lo sociocultural, lo psicosocial y lo individual utilizando disciplinas científicas divergentes como la psicología, la biología y las ciencias sociales que actúan en el complejo proceso evolutivo (Toldos, 2002).

Las interacciones sociales son concebidas por esta postura en sistemas de carácter concéntrico que afectan, de forma directa o indirecta, el desarrollo de los sujetos: a) *El microsistema*, es el nivel más interno y contiene al ser humano y las relaciones interpersonales directas que establece; b) *El mesosistema*, que está conformado por las interacciones entre dos o más sistemas en las cuales el sujeto se desenvuelve como los parientes, los vecinos y los amigos; c) *El exosistema* que incluye los espacios cuya influencia llega a los entornos que le son propios a la persona (la escuela, el hospital, etc.); d) *El macrosistema*, que hace referencia a la trascendencia de factores culturales y del momento sociohistórico (Bronfenbrenner, 1979).

Así, la conducta de las personas nace como una funcionalidad del intercambio entre ellas y el ambiente dentro de esos diversos niveles de interacción recíproca y bidireccional. Esta postura propone un reconocimiento de las variadas influencias que distintos agentes de socialización puedan tener sobre los infantes mientras se da un encuentro, tanto de niños como de adultos, con las diferentes fuentes culturales de una sociedad (Toldos, 2002).

Dentro de este enfoque, la violencia se visualiza como un fenómeno relacional en el que convergen factores desde personales hasta macrosociales que consideran la historia y el presente (Galdames y Arón, 2007). La mirada ecológica del desarrollo humano

... abre la perspectiva de una ‘influencia diádica’ a una de ‘influencia triádica’, donde “la capacidad de una diada para servir de contexto adecuado para el desarrollo humano depende en forma crucial de otras personas” (Bronfenbrenner, 1987, p.25), que no necesariamente interactúan directamente con el individuo. Por su parte, la dinámica de la violencia deja de ser “abusador– víctima” para incluir a ‘los otros’ que por alguna forma de legitimación perpetúan el problema. (Galdames y Arón, 2007, p. 16).

Y en adición a la comprensión de las variables hacen parte de la construcción social de la violencia, posibilita el desarrollo de intervenciones en los diversos niveles de interacción (Galdames y Arón, 2007).

2.3. Conflictos y factores que inciden en su escalada

Las investigaciones sobre desconexión moral han realizado un gran énfasis en el estudio de variables de carácter individual. Empero, esta conceptualización planteada por Bandura permite comprender la importancia situacional y contextual ante el sistema de monitoreo que permite explicar desde su mirada el funcionamiento moral, lo cual supone que los mecanismos de defensa asociados a la desconexión ocurren de manera contextualizada. En adición, las respuestas de agresión y violencia establecidas por los sujetos se vinculan con las motivaciones y los escenarios que bajo ciertas condiciones facilitan la conducta (White-Ajmani y Bursik, 2014). Sometiendo lo anterior a consideración, es perentorio conocer cómo las personas enfrentan momentos de confrontación con otros y cómo esto puede llegar a facilitar la desconexión moral con el objetivo de justificar el empleo de la violencia en situaciones específicas.

De forma anterior en el presente documento, específicamente en el apartado 2.1.2.9., se trabajó la conceptualización realizada acerca de la violencia por parte de Johan Galtung quien complementa su postura con el desarrollo de una teoría de conflictos que recoge los diferentes niveles micro, meso y macro de la vida humana. A continuación, se presentan los tipos de conflicto y sus consecuencias de acuerdo al nivel en el que se da su ocurrencia (Galtung, 1973):

Tabla 3. Tipos de conflicto y posibles resultados (Galtung, 1973).

Tipo	Dominio		
	Persona	Grupo	Sociedad
Intraconflicto	Suicidio	Apatía	Anomia
Interconflicto	Homicidio	Guerra Interna	Guerra Externa

Lo anterior posibilita observar que los conflictos no se presentan de forma ajena al individuo, sino que cuando se dan en niveles de interacción más amplios como la vida grupal o social, impactan en las vivencias subjetivas de los sujetos. Desde esta perspectiva, para Galtung, el conflicto es un hecho inherente y estructural en el ser humano que se postula de forma simultánea como crisis y oportunidad, siendo una situación de objetivos incompatibles que en vez de solucionarse, tiende a transformarse, implicando una experiencia vital holística estableciéndose como una forma de relación de poderes bajo la figura de una dimensión estructural de las relaciones en diversos niveles interaccionales (Concha, 2009)

En adición, los conflictos llegan a un clímax emocional que puede llegar a ser violento que disminuye progresivamente y desaparece finalmente, sin descartar la posibilidad de una reaparición; lo cual devela la caracterización de los mismos como situaciones que poseen un ciclo de vida propio (Galtung, 2000). Adicionalmente, este autor plantea que existen una serie de dimensiones a considerar en cuanto a los conflictos: las metas o aspiraciones, los mecanismos de búsqueda, la incompatibilidad de intereses y los actores (Galtung, 1973).

Las dimensiones anteriores interactúan bajo un marco cíclico detrás del cual existe una lógica en la que los individuos y los grupos tienen objetivos o intereses determinados que pueden no ser compatibles e incluso, excluyentes entre sí. De esta incompatibilidad nace una serie de contradicciones a causa de la insatisfacción generalizada de las partes que se interrelacionan. Así, en los individuos o colectivos en los que existe una carencia de realización de sus metas, existe una sensación de frustración acrecentada en función de la caracterización de su necesidad o interés como básico o absolutamente necesario. Galtung (2000; 1969) propone como necesidades básicas a la supervivencia individual o colectiva; al bienestar, que cobija el acceso a la alimentación, la salud y el abrigo; la identidad o el sentido de la vida y, por último, la libertad.

Teniendo en cuenta que las necesidades básicas individuales se transforman en intereses básicos para la colectividad (Galtung, 2000), la frustración a causa de la insatisfacción de las necesidades anteriormente mencionadas puede llevar a la agresión, de forma interna a través de actitudes de odio o de manera externa a partir de conductas que impliquen violencia verbal o física. Esta última tiene un objetivo dañino que podría posibilitar un espiral de contraviolencia como forma de reacción vengativa o defensiva que en última instancia genera un metaconflicto (Galtung, 2000; Galtung y Tschudi, 2001). El siguiente gráfico se aprecia la interacción de tales elementos y la relación que tienen con la manifestación de diversas tipificaciones de la violencia:

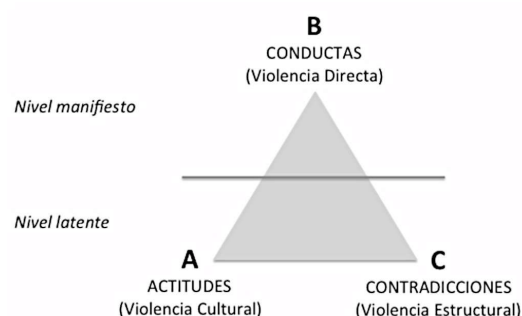


Figura 1. Latencia de los conflictos, sus elementos y tipos de violencia. (Galtung, 2000; 1990; 1969). Tomado de: Martínez-González, 2016.

Así, si se enfoca la perspectiva sólo desde el vértice de las actitudes puede llegarse al supuesto de que los problemas nacen de los pensamientos de odio cuya resolución se da a partir de psicoterapia, educación para la paz o conversiones religiosas e ideológicas. La mirada que aquí se propone niega que inclusive las mentes más normales están en posibilidad de tolerar matar en el momento en que las contradicciones que causan la frustración se perpetúan (Galtung y Tschudi, 2001; Galtung, 2000).

Con mayor frecuencia se da un enfoque exclusivamente puesto sobre la mirada del comportamiento dado que esa es la dimensión a través de la cual la violencia se exterioriza. El concentrarse en la erradicación del comportamiento es una medida que no logra tener un impacto significativo en la contradicción que le da su origen, en otras palabras, es como ubicar la problemática debajo de una alfombra (Galtung y Tschudi, 2001; Galtung, 2000).

Por otro lado, si el enfoque de la contradicción es de naturaleza violenta, se corre el riesgo de aumentar el odio y la violencia del conflicto al intervenir sólo en la disyuntiva que lo causó a través de estrategias como la ingeniería social (Galtung y Tschudi, 2001). Casos como el de la Unión Soviética en el que la falacia marxista trató de superar las contradicciones existentes entre trabajo y capital, ejemplifican que ese intento de resolución de conflictos puede verse destruido si no se tienen en cuenta las consecuencias de las actitudes y los comportamientos de los sujetos involucrados (Galtung, 2000).

Para esta investigación es muy pertinente el análisis de los elementos propios de la violencia cultural en la manera como los sujetos enfrentan las situaciones de conflicto. En los conflictos, cada participante se ve influenciado por las expectativas que tiene acerca de las acciones del otro, siendo éstas basadas en las cogniciones y percepciones que sobre él posea y que inciden en el curso de la interacción en la medida en que son acertadas o no lo son. Así, la

interacción ocurre posicionada en un contexto social donde sus técnicas, normas, valores y símbolos serán esenciales incidiendo en la interpretación y la orientación que el sujeto le da al conflicto (Deustsch, 1994).

Lo que da orientación a la interacción social son las motivaciones, sin embargo, al establecerse se construyen nuevos motivos que alteran los iniciales. Así, los participantes de ella pueden actuar de modo unificado con otros sin hacer a un lado su caracterización como unidades complejas. Esta unificación se logra a partir de compartir las diferentes creencias que configuran la ideología grupal que, en última instancia, delimita la forma común de interpretar, percibir y ubicarse en la realidad (Blanco et al., 2005).

De acuerdo con las perspectivas de Eidelson y Eidelson (2003), existen cinco creencias que se comparten por los miembros de los grupos en medio de su proceso de socialización que podrían llegar a tener un rol destructivo en medio de una situación de conflicto: convencimiento de agravios y la percepción colectiva que se tiene acerca de la justicia; sentido de superioridad del endogrupo ante el exogrupo; la desconfianza producida por la objetiva incompatibilidad de intereses o los sesgos intergrupales; los miedos ante un posible futuro amenazador que aumenta la sensación de vulnerabilidad; y una autopercepción de dependencia, indefensión y desamparo.

2.4.1. Percepciones sobre los motivos del otro: atribución causal

Como elementos importantes en cuanto a la experiencia de conflicto, se pueden nombrar la percepción que se tiene acerca del otro y las ideas sobre sus acciones y motivaciones. A través del estudio de la percepción social, ha sido posible conocer el proceso psicológico que está detrás de las interpretaciones realizadas en cuanto a las conductas de otros, conceptualizándolo, en palabras de Heider (1958), como *atribución causal*. Este término delimita la tendencia que los sujetos tienen a explicar las conductas de los demás sujetos en su contexto en conjunción con los

acontecimientos de la vida diaria, para lo cual se recurre a dos posibles causalidades: las internas y las externas. Este constructo teórico fundamentó el desarrollo de otros postulados como el *error fundamental de atribución*, postulado por Ross en 1977, y que posteriormente, sería conocido como *sesgo de sobreatribución*, *disposicionismo ingenuo* o *sesgo de correspondencia* (Quattrone, 1982; Ross y Nisbett, 1991; Gilbert y Malone, 1995). Éste se refiere a la tendencia de los sujetos a dar explicaciones al comportamiento basados en las intencionalidades o motivaciones de las personas más que en el contexto situacional dentro del cual se da la acción. En este sentido, los estudios realizados por Paralez-Quenza señalan que a pesar de considerar el error fundamental de atribución como una característica universal, éste configura a partir de sistemas ideológicos, de forma especial “en el individualismo como la representación colectiva más importante del mundo occidental” (Paralez-Quenza, 2010, p.161).

De acuerdo con este autor, hoy se acepta como un elemento de la cognición social lo que antes fue considerado como una alteración de la percepción social y se le ve como una manera más de configurar la realidad en un contexto determinado (Parales-Quenza, 2010). De esta forma, el error fundamental de atribución se postula como una característica operativa del sentido común o como una manera de explicar culturalmente las acciones de los individuos (Parales-Quenza, 2010). Las bases de esta postura están en la ética capitalista y en el individualismo (Weber, 1904/1998) a partir de las cuales se establece la creencia en un mundo en el cual cada quien obtiene lo que merece y que, por tanto, es justo (Lerner, 1980).

Ahora bien, Ichheiser (1943) propone que las atribuciones construidas para dar explicación a los comportamientos de los sujetos y los acontecimientos se ven reflejadas en las explicaciones que se tienen acerca del éxito y del fracaso, o como Feagin (1972) postula, en problemas sociales como la pobreza. De este modo, estas construcciones permitirían que se

mantengan las desigualdades en las que se funda la violencia estructural (Galtung, 1990) al mismo tiempo que se justifica la marginación de grupos sociales específicos. Desde esta perspectiva, el error fundamental de atribución, se postula como uno de los elementos básicos en cuanto al funcionamiento moral y los procesos legitimadores de la violencia, explicando las diferencias culturales establecidas entre las sociedades de corte individualista y aquellas que propenden al colectivismo, planteadas por Vitell et al. (2015).

Para 1966, Ichheiser había relacionado las atribuciones y el juicio moral. Su postura propone que los juicios morales sobre los sujetos o los eventos que viven están basados en contenidos nacidos de nuestra percepción social. De este modo, se combina, de manera explícita, la evaluación moral con la hipótesis que da explicación al suceso, que está presente de manera implícita; y, respecto a ella, el sujeto no se hace consciente de su presencia oculta. Así, la percepción y explicación divergente de los hechos subyacentes se convierten en las razones por las cuales las personas entran en conflicto con respecto a temas morales. Adicionalmente, un gran número de conflictos de carácter ideológico tienen su raíz en las contradicciones de la percepción social ya que los elementos morales también están envueltos en las ideologías de orden político o social.

Existe una relación entre atribución, agresión y juicio moral (Ichheiser, 1966). Generalmente, se desaprueba una agresión moralmente como uno de los males mayores en cuanto a las relaciones interpersonales e intergrupales, con base en aquello que los sujetos consideran como agresión. Por otro lado, los que cometen la agresión plantean que esta se da en defensa propia o en aras de luchar por objetivos loables como la justicia y la libertad. Lo anterior muestra que las partes que se encuentran en conflicto tienen percepciones divergentes acerca de

los eventos y los actores en los mismos que delimitan las evaluaciones morales con que se juzga a otros e incluso a sí mismos.

2.4.2. Factores Situacionales. Otros factores importantes en cuanto a los cursos de acción que se toman en un conflicto están relacionados con las características en las que las personas se encuentran desde una perspectiva situacional, y cómo personas que no poseen ninguna psicopatología se ven manipuladas por sistemas de poder que tienen repercusiones sobre sus creencias y comportamientos que, a posteriori, los pueden llevar a cometer actos atroces sin remordimiento o sensaciones de culpa. Así, a continuación, se propone el análisis de los elementos del contexto situacional que pueden desatar las peores formas de violencia en el individuo.

2.4.1.1. Obediencia a la autoridad

Para la psicología, es de gran relevancia la obediencia a la autoridad como tema dentro de sus análisis, a causa de cómo permea y favorece la organización de las estructuras sociales dando base a la construcción de relaciones sociales estables (Santos, 2003) en conjunción con la influencia que tiene sobre las personas desde una mirada individual.

La obediencia está basada en el principio jerárquico que se exalta en la sociedad moderna y, las familias, gracias a sus expectativas de crianza y socialización conducidas por el respeto a las figuras de autoridad, premian las diversas conductas de obediencia desde la infancia más temprana mientras que la desobediencia se percibe como la conducta más castigada (Rodríguez, 2007; Santos, 2003). Situación que es cómoda para aquellos que están en la autoridad con repercusiones sobre la independencia, el espíritu crítico y la autonomía del individuo que se encuentra bajo un proceso formativo (Santos, 2003).

Este interés por estudiar los efectos de la obediencia a la autoridad sobre las conductas individuales llevó a Stanley Milgram (1963) a desarrollar uno de los experimentos más importantes y reconocidos en el campo de la psicología. Este autor convocó a través de los medios de comunicación a personas ubicadas entre los 20 y los 50 años bajo la presunta participación en un estudio acerca de aprendizaje y memoria. En realidad, su investigación se enfocaba en analizar cómo los sujetos respondían ante las figuras de autoridad usando a la Universidad de Yale encarnada en sus investigadores, solicitando a los participantes tomar el rol de maestros y la ejecución de descargas eléctricas a un aprendiz cada vez que cometiera errores en la memorización de una secuencia de palabras. A éstos, se les dijo que las descargas no serían letales ni causarían daños de carácter permanente. Sin embargo, lo que ellos desconocían, era que un actor estaba bajo el papel de aprendiz y que, en realidad, no recibía ningún choque eléctrico. A medida que los voltios de cada descarga aumentaban, el actor también incrementaba sus quejidos hasta el punto de volverse casi agónicos y suplicantes con el propósito de ser sacado del experimento. Aquellos sujetos en el rol de maestro solicitaron también el abandono de su puesto, sin embargo, el experimentador los instó a seguir hasta llegar al final del ejercicio. Finalmente, los resultados mostraron que aproximadamente un 63% de aquellos que ocupaban el rol de maestros continuó hasta el final de la operación, que equivalía a descargar 450 voltios a su aprendiz; de forma que los individuos hacían lo que se esperaba de ellos sólo porque el investigador lo solicitaba.

La obediencia entonces consiste en que un sujeto puede llegar a percibirse como un instrumento para llevar a cabo los deseos de otro, motivo por el cual ya no se considera como responsable de sus propias actuaciones (Milgram, 1969). Esta situación favorece la

configuración de un conflicto interior derivado de la oposición entre la disposición a no causar daño y la tendencia a obedecer a los percibidos como autoridades legítimas (Milgram, 1963).

La ocurrencia de esta tipificación de disonancia lleva a la persona a buscar diversas justificaciones para sus actos que le permitan reducir la tensión (Festinger, 1958). De acuerdo con lo hallado por Milgram (1963), el curso de acción se orientará hacia la obediencia si:

- Existe una reducción de conciencia al sustituir el pensamiento propio con el de la autoridad.
- Desplaza su responsabilidad hacia quien da las órdenes.
- Se encuentra lejos de la víctima o la desconoce.
- Se posee una personalidad de carácter autoritario.
- La figura de autoridad está ubicada cercanamente de forma física.
- Se tiene un nivel bajo de formación lo cual permite una mayor capacidad de intimidación para la autoridad.
- Se reduce el tiempo para la reflexión a partir de una ocurrencia veloz de los sucesos.
- Se ha pertenecido a instituciones que fomentan la disciplina como las Fuerzas Armadas.

La obediencia, de acuerdo con Santos (2003), se incrusta en la conciencia a causa de su larga presencia en la vida de los sujetos, la cual se inicia en el seno familiar, se afianza en la escuela que educa en el sometimiento a la autoridad y, finalmente, se cristaliza en el mundo laboral a través de la inserción del individuo en estructuras jerárquicas institucionales.

Siendo un factor que se encarga de estabilizar el orden social a partir del reconocimiento del lugar que se ocupa en un grupo, el principio de jerarquía adopta un valor de supervivencia (Santos, 2003). Milgram (1969) por su parte presenta una paradoja que señala a virtudes como la lealtad, la disciplina y la autoentrega como factores que posibilitan la sumisión a una autoridad malévola.

2.4.1.2. Efecto de rol

Otro de los factores contextuales que se ha estudiado en relación a su trascendencia en la exacerbación de los conflictos y la manifestación de actos reprobables moralmente, es el del rol que cumplen los sujetos, tal como se develó en la situación de obediencia a la autoridad. A pesar de ser cuestionado por las implicaciones éticas de su estudio desarrollado en 1971 en cuanto al daño psicológico causado a sus participantes, Philip Zimbardo, compañero de Milgran estudia el efecto de rol en “El experimento de la cárcel de Stanford”, llevado a cabo en esta Universidad.

A través de la prensa se convocó a 24 estudiantes universitarios, que fueron escogidos entre más de 70 sujetos luego de responder una serie de baterías psicológicas que pretendían determinar que no padecían trastornos físicos o psicológicos, abusaban de sustancias psicoactivas o tenían antecedentes de carácter delictivo. Los participantes debían estar durante dos semanas en una cárcel simulada en los sótanos del recinto universitario con la finalidad de analizar los efectos de convertirse en carcelero o preso cuya asignación fue aleatoria. Aquellos determinados como prisioneros fueron extraídos de sus hogares como si estuviesen siendo arrestados por aquellos que se convirtieron en sus carceleros. Vivieron allí día y noche mientras que aquellos que tomaron el rol de guardas hacían turnos de 8 horas. En menos de 24 horas se presentó un motín que fue detenido por los carceleros, quienes comenzaron a crear medidas contra los prisioneros para asegurarse de evitar futuras rebeliones. Éstos desarrollaron estrategias psicológicas para conseguir la sumisión y el control grupal a través de la humillación y la tortura (Zimbardo, 2015).

Posteriormente, los siguientes cuatro días demostraron que variables como el aburrimiento, la conformidad y el anonimato pueden inducir el comportamiento sádico en los sujetos (Zimbardo, 2007c) y, luego de seis días el experimento tuvo que cancelarse (Zimbardo,

2015). Los resultados de este estudio concluyeron que esta prisión simulada posibilitó un ambiente carcelario convincente que llevó a una pérdida identidad individual de los presos, manifestado a partir de un síndrome que se caracterizaba por la dependencia, la pasividad, la depresión y la impotencia. Por el contrario, los guardias experimentaron aumentos en el poder social, identificación de grupo y el estatus (Haney, Banks y Zimbardo, 1973). Por otro lado, el estudio también arrojó que la única conexión entre personalidad y comportamiento expresada dentro del experimento fue que los reclusos con un alto grado de autoritarismo fueron capaces de estar sometidos durante mayor tiempo al entorno carcelario (Zimbardo, 2015)

Otra de las consecuencias presentadas en el experimento, expuesta por Haslam y Reicher (2004), reside en las instrucciones realizadas por Zimbardo al inicio del estudio, siendo éstas explicadas en los hallazgos de Milgram (1969). Las instrucciones de Zimbardo (Zimbardo, 1973, citado en Haslam y Reicher, 2004) relataban la permisividad de crear en los presos sensaciones de aburrimiento, temor (que era hasta cierto punto controlado) y arbitrariedad, con el propósito de hacerles sentir que aquellos que estaban en el poder (el sistema, los guardas y él como director del experimento) controlaban sus vidas por completo y les privarían de toda noción de intimidad.

De esta manera, el experimento muestra las repercusiones de una ideología que legitima los actos bajo la protección institucional en la obediencia de los individuos. Así, el mal deja de ser un producto permanente de acciones ejecutadas por personas malvadas y transmuta hacia el resultado del accionar de buenos burócratas que cumplen un rol y, por ende, su trabajo.

Entonces, el cumplimiento de un rol se encuadra en una estructura mayor denominada como organización perversa (Tsang, 2003), desde la cual se establecen condiciones de jerarquía, norma, grupo y estatus que conducen al individuo, tanto víctima como victimario, a un sometimiento a los intereses organizacionales a partir de una expresión mínima de su identidad.

2.4.1.3. Desindividuación del actor

La desindividuación se postula como otra ejemplificación de cómo los factores situacionales pueden ensombrecer la trascendencia de los principios morales en una situación específica. Tsang (2003) expresa que al permitir al sujeto participar de un comportamiento que discrepa con sus normas internas, ciertos aspectos de una situación pueden causar en las personas una pérdida del sentido de la identidad individual. Desde una postura clínica, la despersonalización consiste en una desaparición repentina del coeficiente personal que se encuentra oculto tras el ego y su relación consigo mismo, con las funciones particulares de la conciencia del mismo intactas (asociar, percibir, recordar, pensar y sentir), lo cual implica la desaparición de uno mismo como sujeto y con ello, el sentido de la realidad del mundo (Hillman, 1999).

Esta perspectiva, plantea que existe un corte de la realidad en el cual el individuo presenta labilidad emocional, frialdad e inclusive ausencia de empatía. Por otro lado, la mirada psicosocial traslada este concepto a la situación en la que un sujeto, presionado por la fuerza de una situación y de un contexto grupal, pierde sentido de sí mismo (Tsang, 2003). Esto muestra algo que se hizo evidente en los experimentos de Milgram (1963) y Zimbardo (1971) que es cómo los individuos pueden presentar episodios en los cuales la desconexión con el entorno dirige a que se alejen de la realidad y, por ende, puedan rozar la despersonalización.

De esta forma, la disonancia cognitiva y el sentido de responsabilidad del acto se ven reducidas por el aumento del anonimato y la difusión de la responsabilidad, lo que hace más difícil para el sujeto observar la trascendencia moral de sus actos en medio de la situación de conflicto (Tsang, 2003). De acuerdo con Zimbardo (1995) esto se da porque se reducen las señales de autoevaluación y evaluación social.

La despersonalización también requiere la voluntad del sujeto. Esta búsqueda activa se da a partir del deseo que tiene de satisfacer las demandas realizadas por el sistema o líder (Tsang, 2003), a pesar de que la desindividuación puede ocurrir a causa de la imposición de la situación sobre el individuo.

2.4.1.4. El papel de los observadores

La violencia colectiva posee tres tipos de agentes: víctimas, agresores y testigos (Mandel, 2002). Sin embargo, la mayoría de las investigaciones acerca del mal se ha centrado en cómo los sujetos en un sistema violento llegan a tipificarse y actuar como agresores.

Tanto las reacciones de las víctimas como de los espectadores tienen incidencia en la percepción de la relevancia moral que se tenga respecto a un suceso. Al no pronunciarse respecto al daño que se les causa las víctimas dan espacio para que el victimario suponga que están dispuestas a seguir siendo tratadas de forma violenta, o que lo ocasionado a su integridad como sujetos no es perjudicial. Adicionalmente, en cuanto a los observadores, existe un efecto similar dado que se carece de la percepción de urgencia o relevancia social en un entorno social. Tal como Tsang (2013) lo expresa, cuando se observa a los victimarios cometer actos reprochables sin ninguna sensación de remordimiento, éstos se transforman en modelos sociales que les da un halo de aceptabilidad en el contexto social.

De esta manera, las dinámicas relacionales entre observadores, víctimas y victimarios es importante trascendencia para la legitimación de la violencia, la desconexión moral y el sostenimiento de los conflictos. Los observadores, al legitimar la violencia, permiten mantener una autoimagen positiva que para ellos es perentorio preservar en aras de mantener el estatus y la capacidad de influencia social (Sabucedo et al., 2003).

Adicionalmente, además de individuos no reaccionarios ante las manifestaciones de la violencia, en el grupo de observadores también es posible encontrar a los instigadores. De acuerdo con Mandel (2002) su función se configura bajo la sintonización y transmisión de mensajes que motiven a los otros a causar daño, además de proporcionar a los agresores los recursos requeridos para sus actos. Así, es necesario prestar mayor atención a los mensajes de figuras individuales que potencialmente pueden influir la opinión de las masas, dado que existe una tendencia a subestimar su capacidad de influencia. (Mandel, 2002).

Especialmente en situaciones de acoso escolar, se ha manifestado el papel de los instigadores y los observadores, señalando que no sólo se evidencia en los adultos (Fernández, 2009; Hoyos, Aparicio y Córdoba, 2005) e incluso es posible encontrar a niños que han crecido en ambientes poco hostiles actuando de forma reprochable con el fin de hacer cosas por su grupo de amigos, el cual establece las normas para ser aceptados (Zimbardo, 2007c). Por otro lado, la generación de situaciones de victimación se ve altamente intensificada gracias al papel de los testigos ya que apoyan la burla para incomodar a otros (Avilés, 2005), e incluso, los estudios de Khamis (2005) han develado que la participación de los observadores dentro de las acciones intimidatorias es más frecuente que la relación establecida entre víctimas y agresores.

Algunas de las situaciones provocadas que se manifiestan son las de molestar a otros niños, acosa a aquellos que se sientan diferentes, rechazarlos o difamarlos a través del internet con el propósito específico de arruinar su reputación (Zimbardo 2007c). En el caso de esta última, el acoso encuentra un amplísimo público que aplasta la imagen de la víctima y refuerza la autopercepción del agresor. Se ha identificado en los *cyberbullies* (Perren, Gutzwiller-Helfenfinger, 2012) que la distancia física y la mediación tecnológica pueden ser analizados

como factores en la ejecución del daño, gracias a que el impacto ocasionado en los sujetos no es percibido directamente (Santos, 2003).

Lo anterior supone que la infancia no se aleja de las situaciones en las cuales se abren mayores posibilidades para una pérdida de relevancia moral o legitimación de la violencia. Esto implica que los niños no nacen malos, sólo hacen cosas que son malas o buenas dependiendo de las influencias que su contexto les entregue (Zimbardo, 2007c).

2.4. La legitimación de la violencia

Desde el punto de vista etimológico, la palabra legitimación tiene su origen en el latín *legitimus*, referida a una situación instituida según la ley y el derecho aplicada a todo aquello que es lícito o no censurable (Moliner, 1986). Puede usarse como sinónimo de justificación o habilitación (Robles, 1984) y de acuerdo con Barreto, Borja, Serrano y López (2009), en ciencias sociales y psicología, la utilización de este término ha adquirido bastante fuerza dentro del análisis de fenómenos asociados con el poder, la autoridad, la violencia sociopolítica, la obediencia ciega, la protesta social y la relación establecida entre sujeto y Estado.

El concepto de legitimación está muy vinculado al de normas sociales dado que éstas se establecen como instancias de control y regulación social, portando definiciones de aquello que es ineludible ejecutar o no. Éstas delimitan lo que es obligatorio hacer y a través de ello establecen una relación directa entre lo que “debe ser” y lo que “es”. Esta última tensión posibilita un espacio para la justificación normativa y el proceso de construcción y apropiación de las justificaciones implica la configuración de un sentido social cuya función sea regular las diversas manifestaciones de la interacción humana. Así, el que una norma determinada sea válida socialmente viene de la regulación del comportamiento propio o de otro (Haste, 1987).

Estas normas sociales, permiten aportar estándares comportamentales a los individuos que hacen parte de un contexto social (Fritzsche, 2002) anticipando ciertas puniciones cuando los actos no son acordes a lo que se espera socialmente (Cialdini, 2007). De esta manera, es importante señalar dos tipos de normas sociales: las normas prescriptivas y las descriptivas, de acuerdo con la postura propuesta por Cialdini, Reno y Kallegren (1990). En el primer caso, se refieren a la apreciación que se tiene respecto a lo que otros consideran oportuno o apropiado; en el segundo, cabe referirse a lo que la mayoría lleva a cabo. Así pues, el cumplimiento de estas normas estaría definido por la relación establecida entre la certidumbre de las creencias propias y la mirada sobre la dinámica social, en la cual ciertos patrones y criterios de comportamiento son estipulados (Cialdini y Goldstein, 2004).

En palabras de Wenzel y Jobling (2006), las normas son creadas con el propósito de llegar al bienestar común a través del mantenimiento del orden social. Con este objetivo, las sociedades construyen instituciones de las cuales se destaca su capacidad de sancionar a través de estrategias que intentan lograr el control y la obediencia de la ciudadanía. Esta regulación institucional se da de forma más efectiva a partir de una percepción de la justicia por parte de las personas dentro de la cual se genera una legitimidad a las autoridades y las normas (Tyler, 2001; Terwindt, 2004b). Empero, cuando los sujetos perciben injusticia dentro de las leyes, las autoridades reciben la misma calificación golpeando la confianza que se tiene en lo institucional (Levi, Sacks y Tyler, 2009; Tyler, 2006; Terwindt, 2004b).

Continuando con la anterior línea de sentido, la noción de norma perversa se da a partir de la referencia que se hace a normas que son incumplibles y que un grupo se ve en la obligación de asumir y padecer por iniciativas externas a él (Fernández, 1993). Este tipo de normatividad tiende a ser transgredida de forma general pero su vigencia permanece posibilitando la

desmoralización de la población y la creación de normas sociales divergentes. De esta manera, los mecanismos de control social se ven disminuidos, los sujetos pierden la credibilidad en las instituciones y sus manifestaciones, se critica a todo aquel que pretenda imponer la norma creada desde lo institucional y se genera un sentimiento generalizado de agravio en el momento en el cual una sanción por el incumplimiento de una norma perversa es impuesta, adicionalmente, se integra a las personas la creencia en que la obtención de los logros no se da a partir de las capacidades que se tengan en cuanto a trabajo o formación intelectual, sino a partir de la vulneración normativa (Beramendi y Zubieta, 2013).

Galtung (1990) Lo anterior también es observable en contextos en los cuales el sentimiento de fragilidad o injusticia legal, está establecido gracias a las situaciones de violencia generalizada, en que las poblaciones desarrollan un sentido de instrumentalización de la violencia o de la toma de la justicia por sus propios medios (La parra y Tortosa, 2003). De esta forma, la legitimación de la violencia es referida a los elementos normativos que son validados y constituidos a través de la cultura con el propósito de que la violencia sea aceptada y considerada como el proceder apropiado (Fernández, 2009; Galtung 1990).

En aquellas sociedades en las que se encuentran grupos ejecutores de la violencia se ha identificado que estas colectividades promueven un discurso social que mantiene a sus miembros y les prepara, en adición a otros sectores sociales determinados, para la disposición a cometer y justificar acciones que son punibles como asesinatos, detenciones o, en un nivel mayor, genocidios (Barreto et al., 2009).

De acuerdo con Fernández (2009) cuando la persona que ejecuta la violencia cuenta con un poder que es socialmente reconocido como legítimo, ésta puede ser considerada como justa, del mismo modo ocurre cuando se niega a la intención de dañar, es considerada proporcional a la

situación que es su génesis o se postula como el último recurso para ejercer un derecho. Estas creencias se terminan integrando en el terreno de la naturaleza humana como algo que no es posible evitar y se instituyen en las relaciones que los sujetos tienen entre sí de manera cotidiada (Fernández, Domínguez, Revilla y Anagnostou, 2004).

De acuerdo con Martín Baró (2003), cualquier acto de violencia está acompañado de un acto justificativo que le precede y desencadena el comportamiento violento; sin embargo, en caso de darse un acto de violencia no pretendido o casual, éste busca su justificación de forma inmediata. Desde esta perspectiva, es posible plantear que si todo acto violento requiere ser justificado es porque esa justificación no existe por sí misma y su maldad o bondad nacen desde el acto que la nombra o en cuanto a su significado social e histórico dando origen al carácter ideológico de la violencia.

Este proceso de legitimación de la violencia no es espontáneo y se requiere que existan procesos de internalización en niveles individuales y de institucionalización a través de lo social para que ésta sea naturalizada (Galtung, 1990).

2.5. Afrontamiento de conflictos en la infancia

De acuerdo con Fernández (2009), el estudio del afrontamiento de conflictos interpersonales en la edad infantil ha posibilitado identificar que los niños y niñas recurren al uso de atribuciones usadas para justificar sus acciones violentas. Cuando han crecido bajo padres con personalidades autoritarias, éstos pueden ser menos empáticos y más competitivos (Cuervo, 2010; Mestre, Samper, Tur y Díez 2001) y, expresan a través del juego acciones relacionadas con el rol violento (Hartmann y Vorderer, 2010).

Entre las atribuciones identificadas para afrontar los conflictos, resaltan aquellas que señalan a quien inicia el conflicto, la percepción de la agresión como única vía para solucionar la situación conflictiva y la relación de poder entre las partes implicadas (Fernández, 2009).

Respecto al primer elemento, es decir, la percepción sobre quién inicia el conflicto, Fernández (2009) encontró que los niños y niñas que legitiman su conducta violenta atribuyen el comienzo del conflicto al otro. Esta atribución en términos de desconexión moral se relacionaría con el desplazamiento de la responsabilidad (Bandura, 1999; 1991). Así, la atribución de inicio del conflicto constituye un primer escenario de legitimidad que responde al estímulo desencadenante y la noción del uso de la legítima defensa (Fernández, 2009).

En este elemento, se logró encontrar que los niños y niñas que legitiman sus actos violentos atribuyen el inicio del conflicto a otro (Fernández, 2009). En términos de desconexión moral, esto estaría asociado con el desplazamiento de la responsabilidad (Bandura, 1999; 1991). El infante considera que su actuación es la respuesta ante las provocaciones del otro y por tanto no asume su parte de responsabilidad. Así, aleja de sí mismo toda sospecha de culpabilidad y sólo necesita el argumento defensivo en aras de obtener legitimación social (Fernández, 2009).

Astor (1994) postula que este tipo de justificación se encuentra como una característica del razonamiento moral de niños violentos y no violentos, que percibieron como legítimo el uso de la violencia ante provocaciones y condenaron aquellas que no fueron provocadas de acuerdo con construcciones propias realizadas a partir de su razonamiento moral en lugar de las normas sociales, la autoridad, el consenso o las necesidades personales.

En cuanto al segundo elemento, éste se fundamenta en la legitimidad que se atribuye a la persona que hace ejercicio de ella. En otras palabras, es una ventaja que se basa en factores como

la edad, el género, la fuerza o la talla y que se basa en la autoridad del ejecutor (Fernández, 2009).

Fernández (2009) menciona que el empleo de la violencia se legitima en la medida que se percibe una diferencia de poder. Así, los niños legitiman su utilización si se encuentran en una situación de ventaja con respecto a su oponente. Esta desigualdad es percibida como dicotómica, sólo puede tenerse o no tenerse, y esta disyuntiva se establece como el motivo que desencadena el acto de violencia.

Finalmente, la atribución de la violencia como último recurso, lleva a la consideración del uso de ésta cuando se percibe una desventaja con quien se tiene un conflicto (Fernández, 2009). Los niños y niñas que legitiman la agresión ofrecen menos alternativas al uso de la violencia cuando están en situación de desventaja (Fernández, 2009).

En último lugar, esta atribución se da cuando una desventaja con respecto a la persona con la que se tiene el conflicto está establecida y, de acuerdo con Fernández (2009) los niños y niñas que legitiman la agresión ven una cantidad menor de alternativas cuando se encuentran en una posición desventajosa ante otros. Este autor identificó que aquellos infantes que no legitimaban la violencia de esta manera, mostraban otras soluciones posibles para la resolución del conflicto, entre ellas la mediación a partir del grupo de pares o figuras adultas o la evasión del problema cediendo ante el oponente (Fernández, 2009).

En adición a estas circunstancias concretas en las cuales los niños enfrentan y justifican la agresión, existen variados parámetros de carácter normativo provenientes del entorno cultural que posibilitan la legitimación de una agresión al posicionarla dentro de límites que son aceptados socialmente.

Ahora bien, además de las circunstancias concretas que los niños afrontan y ante las cuales justifican la agresión, existe una serie de parámetros culturales de carácter normativo que van a permitir que la agresión sea legitimada, al situarla dentro de los límites socialmente aceptados. “Un marco normativo construido conjuntamente y compartido socialmente. Un marco de normas implícitas que socializan la violencia, favoreciendo su justificación gracias al fenómeno de la legitimación moral y social de su uso” (Fernández, 2009, p. 301).

2.5.1. Perspectiva cognitivo social del comportamiento moral y mecanismos de desconexión moral en la infancia

Desde esta mirada se destacan Mischel y Mischel (1975; 1976) y Bandura (1977), quienes intentan llenar el vacío existente en la psicología respecto a la conducta moral (Ortega, Sánchez y Menesini, 2002), dado que un análisis psicológico que comprenda la moralidad debe estar mediado también sobre los juicios de lo que se considera como moral y por los factores que determinan la conducta social (Mischel y Mischel, 1975).

Una de las cosas que el apartado anterior permite visualizar es que los constructos teóricos planteados desde la psicología evolutiva acerca de la moral se encuentran caracterizados por una visión racionalista en la cual existe un desarrollo de etapas que delimitan los distintos tipos de razonamiento moral, que son consecutivas y que evolucionan en tanto su complejidad se haga mayor a partir de juicios moralmente superiores e irreversibles (Piaget, 1989; Kohlberg, 1971) pero las razones dadas por los sujetos al manifestar conductas específicas no siempre establecían cuáles se ejecutaban (Bandura, 1991; Bandura et al., 1996). De esta forma, las acciones personales no estarían supeditadas por los razonamientos morales; incluso, estos autores encontraron que razonamientos morales como la noción de justicia pueden justificar la brutalidad

en el mismo sentido que los razonamientos primitivos aportan a la conceptualización y delimitación de la humanidad (Bandura, 1991).

A partir del enfoque que abarca este apartado, la conducta moral está determinada por motivaciones ambientales de forma que el comportamiento moral, las nociones de lo bueno y lo malo y las normativas morales son aprendidas a través de la socialización de valores que ya existían dentro del contexto social (Ortega et al., 2002).

La existencia de ciertas competencias cognitivas en el proceso de desarrollo de las estructuras cognitivas, no garantiza que un individuo actúe moralmente dado que para la ocurrencia de tal hecho se depende de motivaciones psicológicas establecidas en situaciones específicas. Para Mischel y Mischel (1975; 1976) las competencias morales incluyen la capacidad para razonar ante dilemas del mismo corte y la construcción de la empatía para configurar consciencia de las consecuencias que a largo plazo pueden afectar a otros. Así, la conducta moral está relacionada con las expectativas que se tienen en cuanto a los resultados de los actos, siendo éstas aprendidas por mano propia o a partir de las experiencias observadas en otros y que pueden basarse en autorreacciones si los efectos no son inmediatos (Mischel y Mischel, 1975).

Entonces, la conducta moral en los niños se ve supeditada a las consecuencias inmediatas y concretas que su conducta tendrá sobre ellos; al madurarse, evaluarse y reforzarse una conducta específica esta dependerá cada vez menos de estimulaciones extrínsecas como premios y castigos, desarrollando conciencia de las repercusiones en periodos más largos de tiempo y consideraciones mucho más abstractas (Mischel y Mischel, 1975).

Por otro lado, la postura realizada por Bandura (1986; 1961), da grandísima importancia al modelado, la tutoría y la exposición ante las actuaciones de otros cuando se trata de

interiorizar normas y valores que a posteriori serán guías y cartas de navegación para la conducta propia. Consecuentemente, los sujetos, a partir de la adopción de muchísimos estándares comportamentales que están en concordancia ante el riesgo de la autocondena o la autoconmiseración, aprenden a diferenciar lo bueno de lo malo (Bandura, et al., 1996; Bandura, 2002).

Para este autor, la moral está basada en un sistema regulador anticipatorio dentro del cual los sujetos monitorean y juzgan su conducta de acuerdo con los estándares morales acogidos dentro de su sistema de creencias y las condiciones que perciben. De esta manera, se autorregulan por las consecuencias aplicadas a sí mismos, procurando conservar la satisfacción y la autoestima. Este funcionamiento moral se da a partir de tres subprocesos: *automonitorización, juicio y autorreacción* (Bandura et al., 1996; Bandura, 2002).

Desde esta mirada, el individuo se considera desde un rol activo bajo el cual tiene la posibilidad de elegir sus propias metas, comportándose de acuerdo con normativas sociales e individuales que guían su conducta (Paciello, Fida y Tramontano, 2012; Bandura, 2004; Bandura, 1990; Bandura, 1986), entregando desde la mirada de este autor una postura interaccionista acerca de lo moral como fenómeno (Pérez-Delgado y Mestre-Escrivá, 1998).

La familia juega un papel importantísimo en la construcción de los juicios morales dado que la experiencia social más importante para los niños en términos de la configuración de un mundo formativo está en ella y, adicionalmente, en este período del ciclo vital, los roles sociales que identifican se delimitan a través de sus relaciones más próximas (Amar y Martínez, 2011; Hyde, Shaw y Moilanen, 2010).

Este concepto se plantea por Bandura et al. (199y) bajo el marco de la teoría social cognitiva que postula acerca de la conducta moral (Garrido, Herrera y Masip, 2002) y comprende

el proceso de desenganche interno de la moral para proteger al sujeto de sentimientos como la vergüenza y la culpa con base en argumentaciones lógicas que permiten justificar conductas que son socialmente censurables (Bandura, 2002; Garrido, Herrera y Masip, 2002; Ortega et al., 2002).

Los mecanismos de conexión moral permiten la desconexión selectiva de los marcos éticos cuando el sistema de monitoreo para evaluar la conducta no es activado (Bandura, 1966). Éstos “reestructuran dando una lectura diferente a la propia conducta, minimizando los efectos del comportamiento y permitiendo al sujeto mantener intactos sus principios y criterios morales; manteniendo la coherencia formal (...) evitando las autosanciones y la experiencia de conflicto moral” (Ortega et al, 2002, p. 38). En palabras de Mischel y Mischel (1975), por más reprochable que un acto sea, la persona que lo ejecuta se esforzará por justificarse con la finalidad de preservar la concepción y la valía que tiene acerca de sí mismo.

Festinger (1957) propone el concepto de disonancia cognitiva que puede explicar la tendencia anteriormente mencionada. De acuerdo con ella, cuando una persona se encuentra en una situación a la que sus actos y sus creencias entran en conflicto, se ve estimulada para construir nuevas creencias con el fin de restablecer la coherencia interna y reducir la tensión.

En este sentido, cuatro técnicas de racionalización que están compuestas por ocho mecanismos de defensa a partir de las cuales las autosanciones pueden de ser desactivadas cobijan las creencias que facilitan la desconexión moral (Bandura, 1990, 1991; Detert, Treviño y Sweitzer, 2008). De esta forma ante cada uno de los elementos del sistema propuesto por Bandura, la persona construye racionalizaciones que le permiten implementar conductas que son moralmente reprobables. Éstos son: 1) Justificación Moral, 2) Etiquetación Eufemística, 3) Comparación Ventajosa, 4) Transferencia de la Responsabilidad, 5) Difusión de la

responsabilidad, 6) Distorsión de las Consecuencias, 7) Culpar a la Víctima y 8) Deshumanizar a la Víctima (Bandura, 2002; 1999; 1986; Detert, Treviño y Sweitzer, 2008).

El primer grupo bajo el cual los anteriores mecanismos se agrupan es aquel que conlleva a la *reinterpretación de la conducta*. Así, a través de la utilización de la justificación moral (1) la conducta es ligada a un propósito heroico o ético, convirtiendo lo que es reprochable en algo digno u honorable; la etiquetación eufemística (2) hace uso del lenguaje para suavizar las acciones ejecutadas de forma que las acciones se ven disfrazadas o enmascaradas; y, finalmente, la comparación ventajosa (3) realiza un contraste del acto con otro peor, llevando a una evaluación de la acción más positiva.

El segundo grupo de estos mecanismos de defensa se tipifica alrededor de la *confusión de la responsabilidad del acto*. Sintiendo que otro es responsable de las acciones propias, la responsabilidad personal se transfiere (4) o por otro lado, se vuelve difusa (5) cuando varios sujetos participan del acto que es reprensible, de forma que cuando la cantidad de personas involucradas es mayor, la sensación de responsabilidad individual se ve reducida.

Las *consecuencias se distorsionan* (6) en el momento en que los efectos negativos de las acciones son negados, minimizados o dejan de reconocerse.

Y por último, el cuarto grupo se alinea bajo el acto de *culpabilizar a la víctima* (7) cuando ésta puede plantearse desde la perspectiva del ejecutor como provocadora o promotora de la respuesta violenta, o al despojarla de sus especificidades humanas hasta visualizarla como poco menos que un simple objeto, en otras palabras, el sujeto agresor deshumaniza (8) a la víctima sobre la cual recae la acción.

A continuación, se presenta un esquema que grafica las relaciones establecidas entre el sistema de regulación moral, los efectos de su implementación y las diversas justificaciones.

2.5.1.1. Justificación moral

Bandura (2002; 1990) que este mecanismo se delimita a partir de la concepción de la conducta dañina como un propósito que está caracterizado por ser heroico o ético, haciendo que se enmarque bajo la honorabilidad. Aquí, la conducta es resignificada tanto personal como socialmente al punto de llegar a ser una obligación ineludible que sirve a propósitos mayores (Waller, 2013). Como la historia humana ejemplifica, se han cometido actos altamente crueles en nombre de principios morales, valores humanos o perspectivas ideológicas desde lo político y lo religioso; esto muestra que cuando otras opciones para resolver los conflictos son bloqueadas o tienen menor efectividad, se hace más sencilla la transmutación de la violencia hacia actos que son dignos de defensa gracias a la exaltación de las acciones del grupo de pertenencia y la calificación del enemigo como bárbaro (Blanco et al., 2005; Bandura, 1990).

2.5.1.2. Etiquetación eufemística.

En este caso, el lenguaje se instaure como un moldeador del pensamiento humano gracias a la interpretación de las acciones que aparecen bajo la finalidad de suavizarlas a través de palabras (Bandura, 1999; 1991). Por ejemplo, el utilizar bromas al referirse a una agresión, ‘falsos positivos’ para referirse a asesinatos o ‘recorte de personal’ para llamar a un despido masivo, son recursos lingüísticos que son empleados para matizar una realidad que puede dañar a un sujeto o grupo de personas despojando a la agresión de su naturaleza dañina al emplear paliativos. Adicionalmente, también es importante considerar que el uso de la voz pasiva sin agente implica otro modo de lenguaje eufemístico, omitiendo al sujeto dentro de las expresiones realizadas se crea el espejismo que conlleva a que se considere que los actos se dieron a partir de fuerzas imposibles de nombrar, por ejemplo, al mencionar ‘el arma se disparó’ o ‘fueron caídos en combate’ (Bandura, 2002; 1999).

2.5.1.3. Comparación ventajosa

El acto evaluativo que se da a una acción agresiva tiene un resultado más positivo si esta se compara con una de mayor atrocidad a causa del principio de contraste. De esta forma, las acciones dañinas toman un tinte benévolo al someterse a un ejercicio comparativo con otras que son consideradas más reprochables dentro de lo social. En este caso específico entre peor sea el acto con el cual se compara, menos dañino parece lo cometido por el agresor (Bandura, 2002; 1999; 1991).

2.5.1.4. Transferencia de la responsabilidad

Si un sujeto evade o ignora su papel en la generación de una conducta inmoral, es posible que no se considere como responsable de ésta, razón por la cual muchas personas estarían dispuestas a comportarse de forma reprochable si cuentan con un respaldo institucional que les cobije y acepte las consecuencias de sus actos (Milgram, 1969; 1963). Desde estas circunstancias específicas, las personas perciben sus actos como producto de la instrucción de otros y no se consideran culpables de esas acciones (Bandura, 1999; 1991). Así, la ferocidad y barbarie de las organizaciones terroristas en lo cometido por ellos no necesariamente por las características singulares de sus miembros, sino que puede ser el resultado de una jerarquía altamente fortalecida a través de un compendio ideológico feroz (Waller, 2013).

A mayor legitimidad y cercanía física de la autoridad, mayor obediencia y coerción por parte del sujeto al cual se le ordena cometer los actos (Milgram, 1969; 1963); limitando las autorreacciones a causa de los comportamientos individuales y disminuyendo la preocupación por las personas maltratadas, oponiéndose a lo que ocurriría si el individuo que comete la acción inmoral tiene la posibilidad de observar directamente el dolor de aquel al que está causando daño

a través de la interacción con él (Blanco et al., 2005). Este tipo de mecanismo también se da cuando las acciones surgen de una situación específica que no es premeditada (Bandura, 1999).

2.5.1.5. Difusión de la responsabilidad

Si las acciones reprobables son producto de una decisión grupal, éstas también toman una connotación menos dañina, dado que, al ser todos responsables, paradójicamente, nadie lo es (Bandura, 1999; 1991). La responsabilidad se torna difusa al ser dividida en varias partes, las acciones son repartidas y como resultado, nadie se siente responsable de ellas. Por tanto, a mayor número de sujetos involucrados hay una sensación menor de responsabilidad individual (Bandura, 2002). Por ejemplo, en las protestas sociales que toman un matiz violento, la responsabilidad por el daño a la propiedad o a la integridad de otros se desdibuja a causa de la masa; o en cuanto a la contaminación ambiental donde los individuos no se reconocen como ejecutores de acciones propias que se transforman en un problema global.

2.5.1.6. Distorsión de las consecuencias

A través de este mecanismo se da una negación o minimización de los productos negativos de la conducta, lo cual implica que se evite asumir el daño que se le causa a otros. En caso de que el minimizar el acto sea insuficiente, se tiende a desacreditar la evidencia de los daños causados (Bandura, 1990); además los sujetos tienden a utilizar este recurso de forma especial cuando sus acciones fueron individuales y se dieron sin el respaldo de una autoridad, ya que es más difícil escapar de la responsabilidad (Bandura, 1991).

Bandura menciona, que este mecanismo puede aumentarse en la medida que la tecnología armamentística y la globalización se expandan dado que es más fácil dañar a otros cuando su sufrimiento no es visible, o los efectos son tan lejanos que son imposibles de percibir para quien los provoca (Bandura, 2002).

2.5.1.7. Culpar a la víctima

Este mecanismo posibilita para el sujeto que lleva a cabo el acto reprochable el percibir a la víctima como el causante último del mismo; de forma que se considera a sí mismo como un individuo que actuó debido a las circunstancias. La conducta que es destructiva deja de visualizarse como una decisión, sino que pasa a ser una respuesta ante una provocación y la víctima es responsable de su destino (Bandura, 1990).

Lo anterior permite que el sujeto agresor no se sienta avergonzado de sus acciones o culpable a causa de ellas, por el contrario, siente orgullo por las mismas ya que hizo lo que era correcto. De esta forma, al atribuir la culpa a la víctima, el sujeto genera indignación en sí mismo, la cual proporciona una justificación que da lugar al incremento de la magnitud y frecuencia del maltrato (Bandura, 1991). Los efectos de este tipo de mecanismo se ven intensificados cuando la víctima se convence a sí misma de merecer el daño que se ha recibido, favoreciendo la autodenigración, el auto desprecio y la continuación del ciclo de violencia (Bandura, 2002; 1999). Quienes observan la victimización pueden verse afectados por la tendencia a devaluar a las víctimas debido a la idea general del mundo como un lugar justo en el cual las cosas buenas le suceden a buenos individuos, de forma que la víctima merece su fortuna (Waller, 2013); lo cual a su vez propende hacia la aceptación del sufrimiento ajeno y a la carencia de auxilio hacia las víctimas (Bandura, 1999).

2.5.1.8. Deshumanizar a la víctima

Este es considerado el peor de los mecanismos a causa de los efectos que tiene para las víctimas y las sociedades en las cuales se utiliza (Blanco et al, 2005). Si el otro se percibe como humano, se generan reacciones de empatía hacia él, principalmente si se le conoce. Empero, al remover sus cualidades humanas o atribuyéndole otras de carácter animal o demoníaco,

considerándosele como perverso es más sencillo agredirlo (Bandura, 2002, 1999; 1991). Como lo muestra Bandura (1991) a través de sus experimentaciones con estudiantes que se vieron más dispuestos a causar daño a otros tras llamarlos o tipificarlos como ‘animales’, esto también ocurre al estigmatizar esencialistamente a los miembros de una organización a través de las acciones de la misma bajo términos como ‘bandido’ o ‘terrorista’ (Blanco et al., 2005; Sabucedo, Blanco y De la Corte, 2003; Sabucedo et al., 2004).

La deshumanización es más aceptable si el grupo al cual se le aplica este mecanismo es minoría, de una etnia o religión diferentes, considerados peligrosos o inferiores por el grupo que es mayoría y, se ve desencadenada al hacer alusión a delitos pasados, reales o imaginarios, cometidos por el colectivo que es víctima de la agresión (Waller, 2013). Ejecutar este tipo de mecanismo conlleva un derrumbamiento de las barreras morales en contra de la agresión dado que un cuerpo que no es humano carece de significado, es sólo un número o un desecho y puede llegar a ser tan potente que en ocasiones acaba con la percepción de las víctimas como seres humanos reales (Waller, 2013).

Finalmente, es importante señalar que la desconexión moral no ocurre de manera instantánea y completa ya que los mecanismos anteriormente mencionados no se presentan simultáneamente. En adición, la repetición constante de creencias justificadores o comportamientos considerados como inmorales, posibilitan un proceso de habituación y desensibilización progresiva que permite formas más cruentas de violencia antes de que las autosanciones se hagan presentes en el sujeto que comete el acto violento (Bandura, 2002; Tsang, 2002); por tanto, es posible que el individuo cometa acciones realmente dañinas y crueles sin percatarse de los cambios cognitivos que ha sufrido (Bandura, 1996).

2.5.1.9. Variables relacionadas con la desconexión moral

El apartado anterior es evidencia de que la desconexión moral como propuesta teórica permite explicar desde crímenes de guerra y asesinatos hasta acciones como gritar o manipular a otros; ésta engloba conductas destructivas como el robo, la mentira, la agresión física y la agresión verbal (Barnes y Leavitt, 2010). A causa de lo anterior, este constructo ha sido utilizado en campos diversos como la delincuencia juvenil, el terrorismo, el abuso de sustancias psicoactivas, la corrupción, entre otros. Así, este segmento se dedicará a enunciar variables que se relacionan con la desconexión moral que son importantes o tienen efectos en esta investigación.

La desconexión moral es considerada como la dimensión personal en la cual la violencia se legitima, construyendo la base sobre la cual se justifican las conductas violentas (Piñuela, 2015; Martínez-González et al. 2014; Fernández, 2009; Sagués, 2004).

Por otro lado, algunos estudios la han presentado como un factor que predice o media el comportamiento en niños y jóvenes (Gini, Pozzoli y Bussey, 2014a; Gini, Pozzoli y Hymel, 2014; Paciello et al., 2012; Barchia y Bussey, 2011; Paciello, Fida, Tramontano, Lupinetti y Caprara, 2008), además de coexistir con otros que postulan su incidencia en fenómenos como el acoso escolar (Pozzoli, Gini y Vieno, 2012; Obermann, 2011; Hymel, Rocke-Henderson y Bonanno, 2005; Ortega et al., 2002).

A partir del desarrollo de la virtualidad y las tecnologías de la información, este concepto se ha estudiado con el fin de comprender las formas a través de las cuales los jugadores hacen frente al conflicto moral en relación con sus conductas violentas en los videojuegos (Hartmann, Krakowiak y Tsay-Vogel, 2014; Greitemeyer y McLatchie, 2012; Shu-Fang, 2011; Hartmann y Vorderer, 2010; Klimmt, Schmid, Nosper, Hartmann y Vorderer, 2006). Además de estudiar el

cyberbullying como fenómeno en la era digital (Perren y Gutzwiller-Helfenfinger, 2012; Lazuras, Pyżalski, Barkoukis, y Tsorbatzoudis, 2012; Pornari y Wood, 2010).

En cuanto al terrorismo, la aplicación de este término posibilita la comprensión de su lucha y su origen en el mundo (Piñuela, 2015; McAlister y Wilczak 2015; Cannata, 2014; Silke, 2014; Mcalister, Bandura y Owen, 2006; Bandura, 2004; 1999; 1990); además de ser utilizado en modelos que tienen la finalidad de prevenir la polarización en los contextos que lo padecen (Aly, Taylor, Karnovsky, 2014).

La desconexión moral también se ha abordado con relación a la criminalidad juvenil (Fontaine, Fida, Paciello, Tisak, y Caprara, 2014); en este aspecto específico también se ha observado una tendencia creciente hacia la desconexión cuando el sujeto se acerca al crimen a través de una pandilla (Niebieszczanski, Harkins, Judson, Smith y Dixon, 2015). También posibilita analizar el abuso de sustancias (Barnes, Welte, Hoffman y Dintcheff, 2005), el consumo de alcohol, de cannabis y la aparición de conductas disruptivas (Newton, Harvard y Teesson, 2012) y la psicopatía (Gini, Pozzoli y Busey, 2015; Dhingra, Debowska, Sharratt, Hyland y Kola-Palmer, 2015; DeLisi et al. 2014).

Moore (200) y Paciello et al. (2008) postulan que la tendencia hacia la desconexión moral no debe ser percibida como un rasgo de la personalidad, sólo como una orientación que muta de acuerdo con las experiencias que el sujeto tenga a largo plazo o situaciones contextuales a corto plazo. Esto se da a pesar de que la mayoría de estudios alrededor de la desconexión moral priorizan las variables endógenas e individuales en cuanto a su explicación, utilizándola como un factor de riesgo individual (Pelton, Gound, Forehand y Brody, 2004).

Con respecto a las variables internas asociadas a la desconexión moral, se han estudiado diferentes aspectos tales como: las emociones negativas (Ross, Salmivalli y Hodges, 2015; Fida

et al., 2014) la autoeficacia (Barchia y Bussey, 2011), la irritabilidad y la rumiación (Caprara, et al, 2014; Bandura, Caprara, Barbaranelli, Pastorelli, y Regalia 2001), los factores de personalidad (Caprara et al, 2013; Shulman, Cauffman, Piquero y Fagan, 2011), la autoeficacia (Barchia y Bussey, 2011), las habilidades para resolver conflictos de orden social (Coker, Ikpe, Brooks, Page y Sobell, 2014) y el autocontrol (Li, Nie, Boardley, Situ y Dou, 2014). Mientras que, en el caso específico de la conducta prosocial (Hardi, Bean y Olsen, 2014; De Caroli y Sagone, 2013) y la empatía (Paciello, et al, 2012; Lazuras et al., 2012) se ha visto una tendencia a relaciones inversamente proporcionales entre ellas y la desconexión moral.

En cuanto a la edad, se encuentran estudios que afirman la presencia de menor desconexión a mayores edades (Barchia y Bussey, 2011), otros que señalan lo opuesto, es decir, un aumento progresivo de la desconexión moral con la edad (Ortega et al., 2002) y finalmente, algunos que afirman la no existencia de relaciones significativas entre ambos factores (Bandura, et al, 1996; Pornari y Wood, 2010).

De acuerdo con el género, variados estudios muestran una mayor tendencia a la desconexión moral por parte de los hombres (Bandura et al. 1996), además de mostrarse de nuevo en los análisis realizados por McAlister et al. (2001) con niños de diversas partes del mundo en los cuales las mujeres se desconectaron menos que los varones. Thornberg y Jungert (2013) presentan un estudio asociado con el *bullying* en el cual las niñas presentan niveles más bajos de los mecanismos de defensa asociados a la desconexión moral; en cuanto a los varones estos presentaron niveles mayores de etiquetación eufemística, justificación moral, distorsión de las consecuencias, difusión de la responsabilidad y atribución de la culpa a la víctima. Así, las tendencias desde lo investigativo han atribuido un mayor desarrollo de conductas empáticas en las niñas (Hartmann, Möller y Krause, 2014).

Se han identificado diferencias de acuerdo con la interpretación de la situación del contexto en cuando a las variables situacionales, sociales y culturales, en adición a la incidencia de la familia y la cultura en la que crecen los infantes.

Respecto a la mediación que el contexto juega en la desconexión moral y la tendencia a la agresión interpersonal, se han presentado estudios que señalan que la desconexión moral es capaz de predecir la conducta agresiva cuando la situación lleva a la venganza, principalmente cuando el contexto facilita racionalizaciones y justificaciones que la promueven (White-Ajmani y Bursik, 2014). De esta forma, la percepción de la amenaza real es menos preponderante en la acción.

La estratificación social también ha sido analizada desde la mirada de la desconexión social sin muchos aportes al respecto. Si bien se conoce que los infantes y jóvenes que viven bajo condiciones de vulnerabilidad tienen mayor riesgo de desarrollar conductas de carácter delictivo, Bandura et al. (1996) propone que no existen diferencias en tanto a la desconexión moral con relación al nivel socioeconómico del sujeto; sin embargo, Hyde et al. (2010) postula que existe una relación entre el desarrollo de conductas antisociales y los entornos de riesgo durante la infancia.

Pelton et al. (2004) ha buscado relaciones entre el desarrollo de la desconexión moral y la dinámica familiar a partir de diversos estudios longitudinales hallando que una crianza positiva puede bajar los niveles de desconexión moral en los sujetos. Por otro lado, también existen estudios relacionados con el rechazo parental y el desarrollo de insensibilidad en el niño sin hallar resultados con respecto a la agresión interparental (Hyde et al., 2010). Y, en adición a lo anterior, Camodeca y Taraschi (2015) proponen que la desconexión moral paterna está asociada

con conductas problemáticas en los niños por encima del temperamento y la motivación moral de los mismos.

Desde lo cultural, la desconexión moral ha sido estudiada en diversas partes del globo. Italianos (Bandura, Caprara, Barbaranelli, Pastorelli, y Regalia, 2001), escoceses (Kiriakidis, 2008), norteamericanos enfocados en niños y adolescentes afroamericanos (Coker et al., 2014; Pelton et al., 2004) y chinos (Li et al., 2014; Yang y Wang, 2012), mostrando las manifestaciones de esta variable de manera específica para estos grupos poblacionales.

Con respecto a estudios de carácter transcultural, se encontró un estudio llevado a cabo con niños españoles e italianos en el cual se identifican las diferencias culturales en cuanto al uso de los mecanismos de defensa asociados a la desconexión moral, sin embargo, la diferenciación cultural en este análisis no fue completamente clara (Ortega et al., 2002). A pesar de no ser un estudio que aborda la desconexión, en otro trabajo también se han manifestado variaciones sobre la identidad moral con respecto a la pertenencia a culturas individualistas y colectivistas (Vitell et al. 2015) y por otro lado, también se han hallado diferencias significativas en cuanto a la postura que se tiene ante lo bélico, el homicidio y el castigo en infantes y jóvenes estonios, finlandeses, rusos, rumanos y estadounidenses referidos a distintos niveles de la desconexión moral (McAlister et al., 2001).

Así pues, se evidencia una amplia aplicación de la desconexión moral como un elemento para comprender dinámicas sociales divergentes, motivo por el cual se postula como un concepto vigente que resalta la necesidad de continuar su estudio desde miradas más ecológicas que posibiliten comprender sus relaciones con todos los escenarios en los que el sujeto actúa.

2.5.2. Estereotipos de género y conflictos interpersonales en la infancia

El género como categoría surge en los años setenta impulsada por académicas feministas anglosajonas con la finalidad de hacer aportes al debate académico y político de la época (De Barbieri, 1996; Lamas, 1999). La introducción de esta categoría pretendía mostrar que las características humanas conocidas como “femeninas” se construyen individual y socialmente. Así, con la distinción de sexo y género, se enfrentaba la postura del determinismo biológico y se hacía un aporte teórico en pro de la igualdad de las mujeres (Lamas, 1999).

Lagarde (1996) postula que la disparidad entre hombres y mujeres se fundamenta en dogmas que asumen la diversidad entre sexos como una desigualdad que es natural e irremediable. Esta creencia se transforma en un pilar básico de las estructuras sociales que establece el lugar que los individuos deben ocupar al interior de las mismas causando desigualdades sociales (Etchezahar, 2014) y están justificadas en la construcción social de las mujeres como sujetos inferiores que se encuentran sujetas a la dominación y son dependientes en relación al hombre (Lagarde, 1996)

Las diferencias conductuales entre ambos sexos son resultado de una asignación sociocultural y no de divisiones biológicas que delimitan las diferencias en cuanto a la reproducción (García-Leiva, 2005). La concepción del género como algo que es construido socialmente nace a partir de la crítica feminista al sexo como algo inalterable (Lamas, 1999). En este sentido, la cultura determina el género de los individuos y éstos determinan las posiciones que se tienen ante lo religioso, lo político y lo cotidiano (Lamas, 1999).

De acuerdo con García-Leiva (2005), existen múltiples explicaciones para el cómo se da el proceso de construcción del género, siendo dos de ellas las tomadas: aquellas centradas en los procesos intrínsecos de los sujetos y aquellos centrados en las interacciones entre los procesos

psicológicos y las variables sociales. En esta última línea de sentido, se tienen en cuenta “las reglas y normas, los valores, las representaciones, los comportamientos colectivos, a veces a través de la observación de seres humanos de carne y hueso, pero muchas veces muy alejados de ellos y ellas” (De Barbieri, 1996, p. 43).

Ahora bien, antes de proseguir es perentorio aclarar que el empleo de la categoría “género” implica algunas dificultades que algunos académicos han podido reconocer. La primera de ellas se refiere al significado original de la palabra “gender” en inglés ante su traducción al español: “En español, el concepto se comienza a usar hacia comienzos de los ochenta, a partir de la traducción de textos escritos originalmente en inglés” (De Barbieri, 1996, p. 37). Por otro lado, en inglés el término dirige su significación directamente hacia los sexos, mientras que en español se refiere a la tipología de las cosas o a un grupo de orden taxonómico (Lamas, 1999).

De acuerdo con Lamas (1999), esta palabra se utiliza como sinónimo de sexo, dando lugar a la segunda dificultad presentada en cuanto a su uso. En el caso de los hispanohablantes, se deduce que ésta lleva a referirse a una perspectiva que se da del sexo femenino. En adición, su uso desconoce esta diversidad lingüística alrededor de sus conceptualizaciones (De Barbieri, 1996), quien propone que la finalidad de crear una categoría que unifique lo diverso llevó a conceptualizaciones explícitas del término género. Sin embargo, las referencias no son explicitadas en su uso en la realidad actual a pesar de ser muy diferentes entre sí (De Barbieri, 1996).

Con respecto al análisis acerca de la construcción social del género, también es posible desprender el tema de la violencia como problemática y la discriminación hacia la mujer en el contexto social. Su posición subordinada en correlación al hombre, refuerza la violencia doméstica que nace a partir de valores que se construyeron socialmente acerca de los géneros

dato que hombres y mujeres reciben culturalmente a través de la sociedad, nociones sobre lo masculino y lo femenino en las cuales se imponen diferencias. En el caso específico de la mujer, ésta recibió un papel inferior determinado por las relaciones desiguales de poder (Arce-Rodríguez, 2006).

Desde esta perspectiva, tanto la violencia como la discriminación contra la mujer son vistas como problemas de orden social. Así pues, se entiende que la violencia en contra de la mujer tiene su origen en un contrato social en el que hombres y mujeres aceptaron el control y el dominio de un género sobre otro (Bosch y Ferrer, 2000), alcanzando una violencia que toca las esferas “económica, jurídica, política, ideológica, moral, psicológica, sexual y corporal” (Lagarde, 1996, p. 75).

Con relación al proceso de construcción del género, se han adoptado principalmente dos líneas argumentativas (García-Leiva 2005): (a) la focalizada en los procesos subjetivos de los sujetos y (b) la orientada hacia las interacciones entre los procesos psicológicos y sociales. Dentro de esta última línea, se tienen en cuenta «las reglas y normas, los valores, las representaciones, los comportamientos colectivos, a veces a través de la observación de seres humanos de carne y hueso, pero muchas veces muy alejados de ellos y ellas» (De Barbieri, 1996, p. 43).

Considerando que una de las manifestaciones más comunes de este tipo de violencia es la concebida como violencia doméstica, Arce-Rodríguez (2006) ofrece la siguiente definición: “es un fenómeno que daña a la sociedad por varias razones, entre ellas por el impacto sobre la salud, el costo social y su vinculación con la violencia social” (Arce-Rodríguez, 2006, p. 79). Así, ésta se da entre personas con lazos de parentesco o consanguinidad, incluyendo todo tipo de agresiones físicas, psíquicas (a través de la intimidación y la humillación), comportamientos

dominantes (como el aislamiento familiar o la vigilancia) y, el acceso carnal forzado (Arce-Rodríguez, 2006).

Ahora bien, la violencia en contra de la mujer va más allá de la denominada como doméstica. Con respecto a la reproducción de valores que promueven la subordinación femenina, también debe considerarse el papel de la educación y los medios de comunicación. En el caso de la escuela, el niño reproduce diferentes modelos que son adquiridos en el entorno familiar y son reforzados con lo aprendido en las aulas, éstos aprenden que deben trabajar para mantener el núcleo familiar y asegurar la supervivencia en el espacio público mientras que las niñas confirman que su dedicación debe ir dirigida hacia la familia y las labores hogareñas (Carrillo, 2009).

Desde la perspectiva de Carrillo (2009), la escuela carece de asignaturas que propendan hacia el aprendizaje de la equidad de los géneros y, por el contrario, los contenidos de los currículums escolares propenden hacia una marcación distintiva y diferenciadora entre los sexos, dándole mayor importancia al género masculino que es valorado como vencedor, fuerte o inteligente, mientras que lo relativo al género femenino es transmitido como débil, tímido, vencido o dependiente.

En el caso de los medios de comunicación, éstos también se han dedicado a presentar una visión negativa en el sentido que fomentan en muchas ocasiones la violencia y la discriminación en contra de las mujeres (Dopico, 2014). La visión que se tiene desde occidente con respecto a la mujer, de acuerdo con Gámez y Blázquez (2005), implica diversos procesos de violencia desde lo simbólico que son explotados por la publicidad contribuyendo a la ubicación del género femenino como un objeto que ha de ser mirado.

La mutilación de los órganos genitales femeninos es una muestra de un nivel de violencia que alcanza niveles atroces y que se da en culturas donde se considera a la mujer como un ser que únicamente se debe dedicar a la reproducción (Vera, Loredó, Perea y Trejo, 2002). En adición, las situaciones discriminativas en contra de la mujer aumentan su vulnerabilidad al ser catalogada, por ejemplo, como botín en confrontaciones bélicas y como un objeto que es útil para causar daño al enemigo (Vera et al., 2002). De esta manera, la violación sexual se configura como un arma efectiva de terror individual y colectivo en medio de contextos de guerra, lo que explica también su presencia en una gran cantidad de contextos en los cuales la violencia política y armada se da (Villellas, 2010). De acuerdo con Marugán (2013), en este sentido la violación no es cometida como un delito en búsqueda del placer sexual sino como un medio para ser humillado.

La violencia se ha convertido así, en un posibilitador de movilizaciones y acciones sociales contribuyendo a la configuración de nuevas identidades de género. Algunas de las acciones emprendidas alrededor de esta problemática han sido las exigencias a instituciones de prevención y las demandas y denuncias de servicio y acompañamiento (García y Cabral, 1999).

La evidencia reciente en torno de la legitimación de la violencia en la infancia muestra que hay una consistente tendencia al uso de la violencia en el género masculino por encima del femenino (Martínez-González, 2016). La evidencia experimental muestra que el afrontamiento de conflictos entre pares es un aspecto en el cual los hombres tienden a emplear la violencia con mayor frecuencia que las mujeres, mientras que éstas en las mismas situaciones responden de un modo más favorable a la conservación de las relaciones sociales (Martínez-González, 2017). La producción más reciente con respecto al conflicto entre pares muestra que es importante indagar sobre cuáles son los basamentos culturales que provocan la presencia de esta diferencialidad en

el uso de la violencia. Los estereotipos de género demarcan qué grado de violencia es culturalmente atribuido como propio de hombres o mujeres, lo que se expresa, por ejemplo, en las creencias que promueven la violencia dentro de la pareja íntima (Bates et al, 2019) y los mitos sobre las violaciones (Klement et al 2019).

Del mismo modo, una revisión reciente (Peretz y Vidmar, 2021) señala que los estudios sobre violencia de género pueden clasificarse en dos: los relacionados con la violencia hacia las mujeres y, los estudios relacionados a los hombres como víctimas-sobrevivientes y *bystanders*. Hasta el momento, la construcción de la masculinidad, de acuerdo con esta revisión, se incorpora poco a poco pero de manera persistente como un concepto clave para la explicación de la diferencia entre respuestas violentas entre hombres y mujeres.

Finalmente, es necesario mencionar que desde el ámbito internacional también se han tomado medidas ante la violencia contra la mujer y la construcción de nuevas identidades de género. Por ejemplo, en 1948 aparece la Declaración Universal de los Derechos humanos y la Carta de Naciones Unidas dando lugar al precepto básico de no discriminación con base al sexo (Torres, 2005). Posteriormente, la Cuarta Conferencia Mundial sobre la mujer de 1995, reconoció la necesidad de atender la violencia en contra de la mujer con el propósito de atacarla y prevenirla, reconociendo los papeles de la sociedad y el Estado y exigió la inclusión de la perspectiva de género en las políticas públicas (Marugán, 2013), apoyándose en la concepción de universalidad que se tiene a través de los Derechos Humanos sin considerar las variables de tradición y cultura. En este sentido, “El respeto a la diversidad cultural no debe servir de excusa para el mantenimiento de situación de grave desigualdad entre seres humanos” (Bosch y Ferrer, 2000, p. 17)..

2.5.3. Legitimación de la violencia en la crianza

En alineación con el modelo ecológico, pueden hallarse diversas actividades, roles e interacciones que la persona vivencia en un entorno específico e inmediato dentro de su microsistema, como es el caso del hogar. Este nivel es esencial en la vida de todo sujeto ya que se establece como el primer lugar de socialización en el cual se adquieren los esquemas y modelos iniciales de conducta que servirán como derrotero para futuras relaciones y expectativas acerca de sí mismo y los otros (Toldos, 2002).

De esta manera, la familia es consolidada como el espacio más importante para el crecimiento, la transmisión de saberes sociales y culturales y el aprendizaje acerca del lugar en el cual se nace (Abela, 2003; Eguiluz, 2003; Shaffer, 2002). Es innegable su influencia en el desarrollo de la autoconcepción y personalidad de cualquier individuo pese a sus múltiples transformaciones a lo largo de la historia e impacto de medios de comunicación masiva que modifican las formas de socialización (Martínez-González et al., 2014; Martínez-González, Pérez-Frías y Solano-Lamadrid, 2011).

La familia tiene diversas funciones como microsistema, entre ellas, la introducción del individuo en la sociedad y de esta última en él, la protección y la supervivencia (Cortes, 2009). En este microsistema se crean diferentes relaciones marcadas por el afecto, la dependencia y el apego que facilitan la transmisión de valores y actitudes (Abela, 2003). Motivo por el cual lo aprendido en el entorno familiar con respecto a la manera en la que los sujetos se relacionan tiene una mayor incidencia que las lecciones aprendidas desde otros contextos (Cortés, 2009; Ortega-Ruíz y Mínguez-Vallejos, 2003). Los miembros de una familia generan diversos intercambios de carácter comunicacional que están llenos de contenidos emocionales y sociales a través de los cuales se configuran relaciones que develan las interpretaciones que los sujetos

tienen con respecto a la vida, sus pensamientos, sentimientos, y afectos esenciales (United Nations Children's Fund [Unicef], 2003). Así pues, la familia puede ser un niño para la aparición de problemas conductuales o una fuente de bienestar para el sujeto (Ramírez-Castillo, 2007; Musitu, Estévez, Jiménez y Herrero, 2007).

Al estar expuestos a actos agresivos en el entorno familiar, los niños pueden tener mayor tendencia a percibir el mundo como un lugar hostil, aprendiendo y justificando el uso de la violencia como una forma de enfrentar la victimización a la que pueden estar sujetos (Toldos 2002). Gámex-Guadix y Calvete, 2012; Ayllón, 2009; Amar y Berdugo, 2006; Salas, 2005 y Gómez y de Paul, 2003; presentan estudios que demuestran una transmisión intergeneracional de la violencia a partir de aprendizajes que se dan en experiencias tempranas, especialmente aquellas vinculadas a la violencia de pareja o al maltrato intrafamiliar.

La carencia de objetividad por parte de los padres ante el conflicto de sus hijos es otra manera de facilitar el aprendizaje de la violencia como forma de relación o la implementación de métodos de carácter autoritario que no promuevan el pensamiento crítico en cuanto a un acto violento (Chaux, 2002). Adicionalmente, en ocasiones, los padres tienden a instar a sus hijos a utilizar la violencia como forma de defensa legítima (Ayllón, 2009), lo cual implica que los infantes la empleen en el momento que consideren necesario como forma de resolver sus conflictos (Martínez-González et al, 2014).

Por otro lado; el empleo de amenazas, golpes y gritos en las relaciones entre padres e hijos, se ha tomado como una forma común de corregir comportamientos, solucionar problemáticas e incluso interactuar cotidianamente (Ibabe y Jaureguizar, 2011; Pereira y Bertino, 2009). De acuerdo con Satir (1978) es común observar a algunos padres arrastrando de las extremidades a sus hijos con el fin de llevarlos apresuradamente a algún sitio.

Una de las formas más invisibilizadas de violencia en la sociedad es la violencia psicológica. Ésta se hace evidente en muchos entornos familiares, pero tiende a ser menos reconocida como vulneración a los derechos de la infancia que el maltrato físico. La legitimación de esta conducta violenta se facilita a través de la carencia de daño físico hacia los niños y, al ser indirectos, diferidos y menos concretos, se ven minimizados (Galdames y Arón, 2007). De acuerdo con Prieto y Carrillo (2009) este tipo de violencia hace que en los niños se arraiguen sentimientos de timidez, angustia, inferioridad y fracaso escolar, y además, se transforma en un predictor del abuso de sustancias psicoactivas y conductas agresivas durante la adolescencia (Martínez, Fuentes, García y Madrid, 2013; Ibabe y Jaureguizar, 2011; Musitu et al., 2007; Chan, 2006).

Las creencias paternas acerca de la buena crianza tienen un papel fundamental en las anteriores formas de violencia en contra de los hijos. En reiteradas ocasiones, los padres pueden llegar a negar las necesidades de los hijos cuando las familias asumen que éstos pueden ser manejados bajo la libre elección de sus padres (Barudy y Dantagnan, 2005). Estas creencias validan el empleo de la violencia como medio para aprender y legitiman el abuso como una forma de adquirir bienestar para el que es dominado (Pulido, Castro-Osorio, Peña y Ariza-Ramírez, 2013; Amarís et al., 2005; Aguirre, 2002; Barudy, 1998).

Según Galdames y Arón (2007), las dificultades asociadas a la crianza de los niños, llevan a los padres a percibirlos como una amenaza e incluso, a desarrollar la idea de “tener derecho” a vengarse de ellos a causa de sus conductas complejas o problemáticas. Lo anterior se puede visualizar especialmente en contextos de recursos socioeconómicos bajos, en los cuales las familias enfrentan niveles de estrés muy altos a causa de distintas formas de vulnerabilidad que

desestabilizan emocionalmente a los miembros de este microsistema, llevándolos a reaccionar de forma poco reflexiva y violenta ante los comportamientos disruptivos infantiles (Aguirre, 2002)

Como es evidente, los infantes se encuentran posicionados asimétricamente con respecto a los adultos en términos de poder. Al ser los sujetos más vulnerables dependen directamente de sus familias para recibir los cuidados que aseguran su supervivencia y apropiado desarrollo. Sin embargo, si ese espacio de socialización emplea la violencia justificada como una forma de garantizar su bienestar y, al mismo tiempo, el contexto social legitima la violencia como instrumento de resolución de conflictos, se corre el riesgo de que los niños reproduzcan patrones comportamentales violentos en cuanto a sus relaciones cotidianas y en la sociedad que ayudarán a construir en la adultez.

2.5.4. La violencia comunitaria y su papel en la socialización infantil

El mesosistema es un conjunto de interrelaciones entre dos o más entornos de los cuales un sujeto participa, como es el caso de la familia en correlación a la escuela o el trabajo. Para que la familia funcione como contexto de desarrollo, requiere de la existencia de otras relaciones con terceros (Bronfrenbrenner, 1970) en las que se enmarcan las pautas culturales a partir de las cuales la sociedad espera que se conviva en familia. “En las pautas prima una representación social de niño, que condiciona la interpretación de los diferentes órdenes normativos, que pueden asumir formas bastante restrictivas o muy tolerantes, dándose entre estas una variedad, que depende de los rasgos culturales” (Aguirre, 2002, p.6).

Aplicando la conceptualización de mesosistema a los contextos en los cuales la violencia es producida, se devela que la carencia de factores culturales y sociales que aseguren elementos relativos a la educación, la igualdad, el trabajo o el apoyo social; se postulan como un riesgo en cuando al establecimiento de situaciones de violencia en el seno familiar. Así, La violencia

comunitaria se manifiesta en formas poco apropiadas para resolver conflictos entre vecinos, tales como el uso de palabras soeces, la negación de otros y la invasión de ambientes comunes a través de la generación de ruido o el empleo de espacios sin consulta previa (Rentería-Pérez, Lledias-Tielbe y Giraldo, 2008).

De esta manera, para algunos niños el camino hacia la escuela puede exponerlo de forma inicial a la comunidad de manera independiente, pero también puede constituirse como un momento en el cual se expongan a información negativa para su socialización o riesgos directos para su integridad. World Vision (2001) ejemplifica lo anterior a través de la exposición de lugares apartados o rurales en los cuales buscar comida o agua puede implicar recorridos considerables en los cuales pueden estar en peligro.

Es de notar que el contexto económico y sociocultural manifiesta desigualdades que se expresan a través de las violencias escolares (Cajigas et al., 2004, García-Sánchez, 2003; Conde-Flores, 2014). De esta manera, el hogar y la calle son escenarios con actos de violencia que irán a reproducirse en la institución educativa, más que nada cuando estos ambientes están marcados por variables como pobreza, baja remuneración del trabajo, falta de oportunidades, desconfianza en las fuerzas del orden, deserción de la escuela, pero también presencia de violencia intrafamiliar y barrial a manera de pandillas (Costa & Romero, 2009; Herrera-Mendoza & Rico-Ballesteros, 2014).

A pesar de representar un papel muy importante en la protección de los niños en contra de la violencia, las instituciones educativas en ocasiones pueden exponerlos a ella e incluso puede enseñarles a cometer actos violentos (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2006). En algunos contextos específicos, la violencia escolar es percibida como un problema menor y sin trascendencia mayor de disciplina; sin embargo, el acoso entre pares está muy ligado a la

discriminación contra estudiantes de familias pobres, grupos étnicos o que tienen alguna característica personal especial y distintiva como el aspecto o alguna discapacidad mental o física (ONU, 2006).

Así pues, la violencia comunitaria se entiende como un tipo de violencia interpersonal que se da en la comunidad, pero no es cometida por la familia del infante y que tiene la intencionalidad de causar daño. Puede darse como un subproducto de circunstancias como el crimen en el vecindario o los conflictos y guerras civiles continuas (Guerra y Dierkhising, 2012), facilitando la desconexión moral colectiva o creencias que se comparten colectivamente que pretenden justificar acciones moralmente reprochables (Gini, Pozzoli y Busey, 2014b).

Las tasas de homicidio en Colombia son un reflejo del incremento de la violencia y la intolerancia a nivel comunitario en la vida cotidiana. Si bien en décadas pasadas la mayoría de muertes violentas en este país se daban bajo un marco de conflicto social y político, al día de hoy se producen más muertes a causa de la violencia social difusa (Martínez-González et al, 2014) la cual se adentra en los vínculos que se establecen a nivel social en diferentes espacios de socialización y genera microtraumas cotidianos (Cantis, 2000). Durante el año 2013, la mayor causa de homicidio en Colombia fue la violencia de carácter interpersonal, provocando la muerte de 1825 personas mientras que la violencia sociopolítica se posicionaba en segundo lugar con 690 homicidios en todo el territorio (De la Hoz-Bohórquez, 2014). Insuasty y Beltrán (2014) postularon que se presentaron 158.798 lesiones por violencia interpersonal con la especificidad de darse en población joven (entre 15 y 34 años), teniendo una mayor prevalencia en el sexo masculino. Lo cual indica que la violencia en Colombia ha sufrido de un desplazamiento que le ha permitido llegar a los hogares de las grandes urbes del país, convirtiéndolos en escenarios de violencia en los que niños y niñas viven diariamente (Martínez-González et al, 2014).

De acuerdo con Amar (2000), la comunidad en la que los infantes crecen, posibilitan condiciones que pueden repercutir en su adultez, de forma que puede llevarlos hacia el crimen o, por otro lado, convertirse en una red de apoyo que los proteja de la adversidad, el fracaso y la violencia. Al verse inmersos en una comunidad violenta, los niños están rodeados de un contexto de aprendizaje en el que existe un sistema de creencias y normativas que legitiman la violencia, generando en ellos aceptación y normalización de las respuestas de este tipo en la vida diaria (Galdames y Arón, 2007). Adicionalmente, la presencia de ideas como la justicia, la legítima defensa y el restablecimiento de la igualdad se presentan ampliamente en comunidades que apoyan la toma de justicia por las propias manos (Martínez-González et al., 2014) y, en este aspecto, es importante señalar que aquellos contextos sociales de violencia tienen mayor posibilidad de entregar sujetos violentos al constructo social, a partir del hogar o de grupos delincuenciales organizados (Volpe, 1996). De esta forma, es posible afirmar que una sociedad que sólo resuelve sus problemas a partir de la violencia, sólo podrá esperar mayores niveles de ella en un futuro próximo (Lagos y Dammert, 2012).

2.5.5. La violencia estructural y sus repercusiones en la infancia

Si bien se tiende a pensar en las relaciones entre niños y adultos a partir de términos micro-sociales, es necesario afirmar que dichos enlaces se dan en todos los niveles de la vida social (Casas, 1998). Así pues, en el modelo ecológico propuesto por Bronfenbrenner (1979), el macrosistema se refiere a los sistemas de creencia en una sociedad y a sus valores culturales; de esta manera ““comprende el esquema del ambiente ecológico no sólo tal como es, sino también cómo podría llegar a ser si se alterara el orden social actual” (Bronfenbrenner, 1979, p.313).

De acuerdo con Amar y Martínez (2011) en este nivel es posible encontrar elementos como el sistema económico, el orden político, la dinámica científica, la normatividad jurídica, la

industria cultural y la relación, en suma, al espacio ecológico en el cual los elementos anteriores interactúan con un sujeto en formación. Los anteriores elementos del macrosistema suelen generar conflictos y a partir de ellos se dan las diferentes circunstancias que justifican la presencia de violencia estructural, y posteriormente, cultural (Galtung, 2000). Martínez-González et al. (2014), expresa que para las naciones que han sido golpeadas a lo largo de la historia por distintas manifestaciones de la violencia, ésta adquiere una caracterización colectiva que impacta en numerosos grupos humanos que son sus víctimas primordiales.

En cuanto al impacto psicosocial de la guerra y la violencia sobre las poblaciones afectadas, es posible decir que éste cambia las relaciones interpersonales de los sujetos, contaminándolas con sus violencia y valores, tornándolas más agresivas y haciendo más difícil los actos comunicativos basados en la afectividad y el poder. En este sentido, la comunicación verbal es contaminada con el lenguaje característico de la guerra tanto en niños como en adultos (Botto, Carrillo, Castro, Linares y Racedo, 2000).

La evidencia reciente muestra que niños que pertenecen a población obligada a migrar forzosamente muestran una tendencia consistente a la resolución de conflictos a través de la violencia lo cual se observa en desplazados colombianos tanto como en población mapuche en Chile e inmigrantes de Medio Oriente en Francia (Martínez-González, 2016; Martínez-González, Amar-Amar, 2017). Esto sucede también en el caso específico de víctimas del conflicto armado colombiano en la población afrodescendiente, donde se encontró que, dado que en la infancia hay procesos de legitimación de la violencia como alternativa de resolución de conflictos, la exhibición de este comportamiento se complejiza a medida que los niños crecen y entran a la adolescencia (Banquez, 2018)

Si bien desde una perspectiva tradicional la salud mental ha sido abordada por la psicología clínica tomando como referencia a un sujeto aislado del entorno en el que vive, diversos estudios realizados acerca del trauma causado por violencia intencionada, han hallado que no es posible tener una comprensión de sus efectos sólo a partir de la concepción individual del sujeto. Así, la conceptualización de trauma psicosocial como trastorno ubicado dentro de un contexto determinado, acoge una perspectiva de la salud mental comprendida desde las relaciones que el sujeto tiene con su entorno (Blanco y Díaz, 2004).

Hacer un análisis del trauma a partir de la ubicación del sujeto en un contexto, posibilita el análisis de los efectos de las situaciones macrosociales acerca de la salud mental. Así, desde la mirada de Marín Baró, la concepción del trauma psicosocial se da a partir de los siguientes aspectos:

1. Un carácter dialéctico. A pesar de que el trauma se manifieste en el individuo, es necesario tener en cuenta que su causa está en la sociedad. La dialéctica del trauma, subraya que el impacto de la herida dependerá de las diferentes vivencias de cada sujeto. (Martín-Baró, 1998).
2. Dado el origen del trauma psicosocial, es pertinente analizar sus orígenes sociales. En este sentido, el trastorno no responde sólo al individuo, sino que también se refiere a las relaciones que éste sostiene con los otros y, consecuentemente, la salud mental debe ser entendida como una problemática de relaciones sociales que hará crisis a nivel individual, familiar, institucional o social. (Martín-Baró, 2003).
3. El mantenimiento de las relaciones sociales multiplica los casos individuales traumatizantes. Los grupos dominantes infunden temor en los grupos que son dominados y crean la falsa conciencia de una carencia de capacidad para salir de la situación violenta

que atraviesan. Así, se logra desfigurar la realidad, instaurando un ambiente de miedo e inseguridad generalizados (Martín-Baró, 1990)

A partir de lo anterior, el trauma psicosocial devela la desintegración de un mundo interior que genera una pérdida de confianza tanto en sí mismo como en los demás (Hernández y Blanco). Si estas ideas son derrocadas, es imposible tener relaciones positivas con otros, además de disminuir el reconocimiento del valor propio, el sentimiento de invulnerabilidad y la sensación de control sobre lo que sucede (Blanco y Díaz, 2004) creando un contexto amenazador y potencialmente destructivo para el individuo (Lira, Becker y Castillo, 1991).

En este sentido, las víctimas experimentan odio y rechazo ante aquellos que los agreden a raíz del miedo y la indefensión que son producto de los actos violentos. Sus emociones se posicionan en la vida de aquellos que han padecido un evento de carácter traumático y, de acuerdo con Blanco et al., pueden desencadenar nuevas conductas violentas para eliminar a los causantes del daño en adición a un incremento entre la polarización de ambos bandos.

Así pues, el deterioro de la convivencia social empeora la capacidad a trabajar en comunidad lo cual afirma la identidad colectiva en el devenir histórico de los pueblos. En palabras de Martín Baró (2003), la guerra corroe las raíces humanas y la salud mental de una población incapacitada para asegurar su propia existencia.

De esta forma, el quebrantamiento de los diversos marcos sociales, que se caracteriza por la institucionalización de la violencia, el detrimento de la convivencia social, la burocratización del terror y el aprendizaje instrumental de las conductas violentas, impacta de forma trascendente de la introyección de los traumas psicosociales como estructuras cognitivas, dificultando la generación de estrategias que, desde lo psicológico, reduzcan el dolor causado por estas condiciones y la elaboración y el esclarecimiento de tales vivencias (Blanco et al., 2005).

Los hechos violentos se pueden asumir como parte de la normalidad, lo que institucionaliza la mentira y legitima la violencia. Esto último implica que la legitimación de lo violento se vuelva una exigencia de las diversas esferas sociales y no una alternativa que los sujetos estén en la posibilidad de rechazar o aceptar (Manrique, Martínez y Turizo, 2007).

Las estructuras cognitivas que surgen como fruto de la violencia macrosocial, son conformadas por la forma de ejercer ciertos roles, el mantenimiento de relaciones sociales y un conjunto de creencias sobre las conductas agresivas que influyen en los comportamientos de carácter violento actuando como un factor de riesgo que perpetúa los modelos de violencia presentes en las esferas sociales (Galdames y Arón, 2007; Martín-Baró, 2003).

De acuerdo con Galdames y Arón (2007), las creencias que legitiman la violencia son observables en victimarios, víctimas y observadores de la agresión y, adicionalmente, su funcionalidad se da a partir de tres momentos principales en cuanto a la legitimación de la violencia: La culpabilización de la víctima, la naturalización de la violencia y bloqueo bajo el cual la víctima se encuentra impedida para salir de la situación que la aflige.

La creencia como concepto se ha definido socialmente como una opinión que es verdadera sin necesidad alguna de pruebas o confirmaciones lógicas y participa en la transmisión del bagaje cultural intergeneracional. Ellas están determinadas por una organización jerárquica en la cual permanecen las formaciones más tempranas en términos de intensidad y estabilidad. Empero, como estructuras cognitivas activas, surgen de la interacción con el contexto, componiéndose a través de sistemas de creencias y configurando estructuras permanentes que ponen en marcha mecanismos de control que se activan en el momento de verse amenazadas gracias a su altísima resistencia al cambio (Galdames y Arón 2007)

Para la perpetuación de los circuitos de violencia, las creencias juegan un papel importante a pesar del desconocimiento que existe con respecto a cómo se organizan, son distribuidas en la población si están asociadas con otras variables de riesgo, bajo qué mecanismos operan o qué tanto son propensas al cambio (Galdames y Arón, 2009).

2.5.6. Los medios de comunicación como escenario de legitimación

El nacimiento de nuevas tecnologías de comunicación e información - TICS -, entrega nuevas posibilidades de socialización a las cuales tanto niñas como niños se encuentran expuestos de forma constante (Martínez-González et al., 2011). Éstas juegan un papel esencial en la construcción de realidad social y sentido para las nuevas generaciones a través de sus contenidos por la accesibilidad creciente de estas tecnologías en amplios sectores de la población.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), los medios de comunicación abundan en cuanto a la presentación de actos y situaciones violentas, entrando de forma permanente en espacios comunitarios de interacción, hogares y puestos laborales (2002) y, paulatinamente, amenazan el bienestar individual y colectivo de los sujetos a causa de la consideración legítima de los mismos para la resolución de problemáticas, la educación y la expresión de la subjetividad (Larraín, 2002).

Es entonces como, desde las edades iniciales, niños y jóvenes se involucran en actos de violencia desde múltiples visiones de la misma. Respecto a este punto, el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), aborda:

(...) En la última década más de dos millones de niños han muerto en conflictos armados, seis millones han resultado heridos o mutilados y un millón han quedado huérfanos. Más de 300.000 niños han sido obligados a convertirse en soldados o en esclavos sexuales.

Niños de 87 países viven rodeados por 60 millones de minas terrestres y 10.000 niños al año siguen siendo víctimas de estas armas (2011).

Así, la incidencia que de este tipo de acciones impactan directamente sobre el acrecentamiento y fortalecimiento de un ambiente violento, lo cual reduce las posibilidades de desarrollo psicosocial en los países con altos índices de violencia (Martínez-González, Robles-Haydar, Utria-Utria y Amar-Amar, 2014).

En los últimos diez años, la violencia se ha hecho más presente sobre la vida de millones de infantes y otros sectores vulnerables de la población. Así, a finales de 2013, era posible determinar que existían 51 millones de sujetos desplazados por causas violentas, sin considerar a 10 millones de personas sin patria alguna.

En Colombia, multitud de infantes han sido tocados directa o indirectamente por situaciones violentas a través del conflicto armado o el narcotráfico. Ambas situaciones exponen a la infancia de la nación a vejámenes en los que se les asesina, recluta, mutila o abusa sexualmente, desprendiendo de ellos la posibilidad de acceder al derecho a la seguridad e incluso a la educación a causa de atentados constantes a instituciones educativas rurales y urbanas (Watchlist on Children and Armed Conflict, 2012). Lo anterior causa que la incidencia en delincuencia, homicidio y participación de grupos criminales o subversivos aumente en los infantes y adolescentes de la nación. Por ejemplo, según el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA), menciona el aumento de menores infractores por un 29,4% entre 2010 y 2012 (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2012), alertando acerca de este problema como una muestra de la inequidad social presente y sus futuras implicaciones (Rodrigues-Breitman, 1994).

La psicología ha abordado a la polarización intergrupar como el origen de muchos conflictos violentos que se ve alimentada a través de la formación de estereotipos que hacen hincapié sobre las diferencias con el otro. Así, las creencias que justifican y normalizan el uso de la violencia, se encuentran cultivadas por ese ambiente de estereotipación y polarización (Blanco, Caballero y de la Corte, 2005), consiguiendo un rol determinante en su ejecución gracias a la inserción de estas perspectivas en la mente infantil (Fernández, 2009; Ayllón, 2009).

De esa manera, cualquier representación violenta que se dirija hacia la niñez, tiene implicaciones graves para su construcción social, individual y cultural a causa del estadio vital bajo el cual los infantes se encuentran.

En este sentido, también es importante señalar que a través de las TICS también se manifiestan diversas formas de legitimación de las violencias como el manejo de comunicaciones masivas que muestran formas de legitimar actos violentos a través de prensa y televisión (Galdames y Arón, 2007). En este sentido, la televisión se ha transformado en un elemento poderoso en cuanto a la legitimación de las acciones sociales; no sólo a partir de los contenidos que películas o series tienen, sino por la cantidad de violencia ‘irreal’ presente en ella (Fernández et al., 2004). Sabucedo et al. (2003), también expone que los argumentos ofrecidos a la audiencia responden en ocasiones a un énfasis en el grado de responsabilidad de la víctima de agresiones violentas, de esta forma se desvía la atención y se hace a un lado su sufrimiento, impidiendo el reconocimiento de éstas como inocentes.

De acuerdo con Orue y Calvete (2010), la exposición a contenido de carácter violento de forma directa (como es el caso de aquellos que han sido víctima del conflicto) o indirecta (a través de los medios de comunicación) influye desde temprana edad en los niños y configura sus creencias acerca de las formas relacionales que son aceptadas en su entorno.

Con respecto a la televisión, diversos estudios han encontrado relaciones sobre la preferencia de los niños por programas que presenten contenidos violentos, conductas agresivas y la implicación en más actividades violentas al llegar a la vida adulta (Vossen, Piotrowski, Valkenburg, 2014; Coyne y Archer; 2005; Anderson et al., 2003; Huesmann, Moise-Titus, Posolski, y Eron, 2003). Por otro lado, también se ha analizado la influencia de la música con contenidos violentos y los videojuegos a causa del aumento en los medios que las TICS ofrecen (Coker et al., 2015).

De acuerdo con Vaca y Romero (2007), los videojuegos se han identificado como medios de una influencia creciente gracias a la grandísima variedad de la cual se dispone en el mercado, ocupando un lugar central en la vida de muchos niños y jóvenes de hoy sin una distinción significativa en cuanto al nivel socioeconómico. Sus narrativas ofrecen mensajes que pueden influenciar o no en la construcción de sentido alrededor de las relaciones entre conflicto y poder, género, violencia y resolución de problemas (Vaca y Romero, 2007).

Es posible evidenciar una naturalización de la conducta violenta en la narrativa propuesta por algunos niños al justificar su empleo en situaciones específicas mientras que otros consideran que sólo es posible a través de la realidad virtual (Vaca y Romero, 2007). Por tanto, la asimilación de contenidos violentos en la niñez sigue un patrón mucho más complejo que la observación imitación dado que los conflictos en los cuales el jugador está sumergido desencadenan en él mecanismos de desconexión moral que repercuten en la disminución de emociones negativas y la culpa que se asocian a los actos violentos con el propósito de conservar experiencias de jugabilidad carentes de las preocupaciones morales que subyacen a la violencia en la vida real (Hartmann y Vorderer, 2009).

De acuerdo con Gentile, Coyne y Walsh (2011), los niños expuestos a mayor contenido violento a través de los medios de comunicación son más propensos a las relaciones interpersonales agresivas, la agresión verbal y física. En adición estos presentan una menor tendencia hacia la conducta prosocial, lo cual se visualiza y se pronuncia de forma mayor en las etapas posteriores de la vida escolar.

Rojas (2008) propone que se han identificado tres productos principales de la presencia de lo violento en los medios de comunicación sobre el público, especialmente en el infantil: En un primer punto existe un *efecto mimético* directo que puede desarrollar en los niños actitudes que son favorables al uso de la violencia como instrumento para la resolución de conflictos debido a los procesos de aprendizaje que se dan a través de la observación. Como segundo punto, hay un *efecto de insensibilización* que implica una reducción de la sensibilidad ante el sufrimiento ajeno gracias a la constante exposición ante actos de violencia, además de un aumento en la tolerancia ante el crecimiento de la violencia en el entorno real. Y, finalmente, como tercer punto, se produce un efecto *sobreestimativo* ocasionado a partir de la transmisión de imágenes más violentas de lo que en realidad se vive en sociedad. Este último causa síntomas de ansiedad, depresión, trastornos del sueño, pesadillas, estrés post-traumático, entre otros.

El compendio teórico que es usado generalmente para explicar los efectos mediáticos de la violencia en los espectadores está compuesto por la teoría del aprendizaje social y la teoría de la neo-asociación cognitiva. Con respecto a la primera, se establece que los comportamientos agresivos son aprendidos a partir de la observación (Bandura, 1977), lo cual se ve fundamentado por el descubrimiento de las neuronas espejo (Rizzolatti y Craghero, 2004) y, ya que el niño aprende a imitar desde muy pequeño, su exposición ante contenidos que presenten actos de

violencia puede estimular su aprendizaje por imitación de conductas violentas (Gentile, Saleem y Anderson, 2007).

Por otro lado, la teoría de la neo-asociación cognitiva postula que se crea un vínculo entre las emociones negativas producidas, los pensamientos, las reacciones motoras, los recuerdos y otras contestaciones fisiológicas que se irán activando con una exposición continuada a eventos que guarden similitud (Berkowitz, 1993; 1990; 1989).

De esta forma, cada vez es más consistente la conclusión de los medios de comunicación como actores o agentes de socialización con gran influencia sobre la configuración de comportamientos violentos. Los medios tienen un rol en la construcción de significados socioculturales que guían las diversas conductas y enseñan a los infantes que la conducta agresiva es una herramienta eficaz para la resolución de conflictos.

Capítulo 3. Propuesta metodológica

3.1. Tipo de investigación

La estructura de la investigación que se evidencia en el trabajo obedece a una investigación de tipo comparativo, cuantitativo y de alcance explicativo.

El presente estudio fue realizado desde una perspectiva comparativa que se dio a través del uso sistematizado de observaciones extraídas por parte de dos o más entidades sociales (poblaciones, municipios, subsistemas, patrones culturales) o diversos momentos enmarcados en la construcción histórica de un entorno determinado, con el propósito de examinar puntos comunes y divergentes para posteriormente develar las causas de éstas (Colino, 2009). En este caso, se contrastan las respuestas a situaciones de conflicto de niños de poblaciones de los departamentos de Antioquia y Atlántico, de zonas rurales, semi-rurales y urbanas.

3.2. Diseño

Con el objetivo de realizar el análisis comparativo y probar las hipótesis sobre las diferentes relaciones entre las variables estudiadas, se creó una simulación con tres características específicas que esperan respuestas por parte de los participantes (la situación de igualdad, ventaja y desventaja). Teniendo en cuenta que existen variadas agrupaciones de hipótesis, se optó por construir diseños factoriales que posibilitaran probar la relación entre variables independientes y dependientes que en última instancia permiten el análisis que explica las problemáticas abordadas en el estudio, en cada una de las situaciones simuladas a las que respondieron los participantes a través del video juego Leyendas de Almar.

El videojuego permitió la asignación de los participantes a los grupos de estudio según su decisión para afrontar cada situación. El juego ofrece la oportunidad de decidir si el participante agrede o toma una decisión alternativa a la violencia. La opción de agredir se registró con una ponderación de 1 y las demás opciones se registraron como 0, de manera que 1 indica la presencia de agresión de acuerdo con el tipo de legitimación involucrada en cada situación (legítima defensa; atribución de autoridad por superioridad física; o como reacción ante la percepción de desventaja). Así un niño puede pertenecer al grupo legitimador en la situación 1, pero no ser legitimador en las otras situaciones, o bien ser consistente y legitimar la violencia en las tres situaciones simuladas planteadas. A continuación, se presentan los diseños utilizados en cada una de las tres situaciones:

Tabla 4. Diseño factorial de 2x3x2 para determinar la dependencia de la decisión de afrontamiento (ataca o no ataca) según el contexto y el departamento.

Departamentos	Contexto	Afrontamiento
Antioquia Atlántico	Rural	Ataca
	Semiurbano	No Ataca
	Urbano	

Tabla 5. Diseño factorial de 2x3x6 para determinar la dependencia de la decisión de afrontamiento (detallada) según el contexto y el departamento.

Departamentos	Contexto	Afrontamiento
Antioquia Atlántico	Rural Semiurbano Urbano	Atacar solo
		Atacar en grupo
		Ayuden a buscar
		Ayuden a calmarlo
		Dialogar
		Huir

Tabla 6. Diseño factorial de 2x3x3 para determinar la dependencia de cada uno de los mecanismos de desconexión moral según el contexto y el departamento.

Departamentos	Contexto	Mecanismo de Desconexión Moral
Antioquia Atlántico	Rural	Negación
	Semiurbano	Inconsistencia
	Urbano	Afirmación

Tabla 7. Diseño factorial de 2x3x3 para determinar la dependencia de la percepción de legitimación de parte de los pares, según el contexto y el departamento.

Departamentos	Contexto	Percepción de legitimación en pares
Antioquia Atlántico	Rural	Negación
	Semiurbano	Inconsistencia
	Urbano	Afirmación

Tabla 8. Diseño factorial de 2x3x3 para determinar la dependencia de la percepción de legitimación de parte de los adultos, según el contexto y el departamento.

Departamentos	Contexto	Percepción de legitimación en adultos
Antioquia Atlántico	Rural	Negación
	Semiurbano	Inconsistencia
	Urbano	Afirmación

Los siguientes modelos se utilizaron para poner a prueba las hipótesis relacionadas con la variable moduladora de **sexo**, para cada una de las situaciones estímulo.

Tabla 9. Diseño factorial de 2x2x2 para determinar la dependencia de la decisión de afrontamiento (ataca o no ataca) según el sexo y el departamento.

Departamentos	Sexo	Afrontamiento
Antioquia	Hombre	Ataca
Atlántico	Mujer	No Ataca

Tabla 10. Diseño factorial de 2x2x6 para determinar la dependencia de la decisión de afrontamiento (detallada) según el sexo y el departamento.

Departamento	Sexo	Afrontamiento
Antioquia Atlántico	Hombre Mujer	Atacar solo
		Atacar en grupo
		Ayuden a buscar
		Ayuden a calmarlo
		Dialogar
		Huir

Tabla 11. Diseño factorial de 2x2x3 para determinar la dependencia de cada uno de los mecanismos de desconexión moral según el sexo y el departamento.

Departamentos	Sexo	Mecanismo de Desconexión Moral
Antioquia Atlántico	Hombre Mujer	Negación
		Inconsistencia
		Afirmación

Tabla 12. Diseño factorial de 2x2x3 para determinar la dependencia de la percepción de legitimación de parte de los pares, según el sexo y el departamento.

Departamentos	Sexo	Percepción de legitimación en pares
Antioquia Atlántico	Hombre Mujer	Negación
		Inconsistencia
		Afirmación

Tabla 13. Diseño factorial de 2x2x3 para determinar la dependencia de la percepción de legitimación de parte de los adultos, según el sexo y el departamento.

Departamentos	Sexo	Percepción de legitimación en adultos
Antioquia Atlántico	Hombre Mujer	Negación
		Inconsistencia
		Afirmación

Los siguientes modelos se utilizaron para poner a prueba las hipótesis relacionadas con la variable moduladora de **edad**, en cada una de las situaciones estímulo.

Tabla 14. Diseño factorial de 2x2x2 para determinar la dependencia de la decisión de afrontamiento (ataca o no ataca) según la edad y el departamento.

Departamentos	Edad	Afrontamiento
Antioquia	7 a 9 años	Ataca
Atlántico	10 a 12 años	No Ataca

Tabla 15. Diseño factorial de 2x2x6 para determinar la dependencia de la decisión de afrontamiento (detallada) según la edad y el departamento.

Departamentos	Edad	Afrontamiento
Antioquia	7 a 9 años	Atacar solo

Atlántico	10 a 12 años	Atacar en grupo Ayuden a buscar Ayuden a calmarlo Dialogar Huir
-----------	--------------	---

Tabla 16. Diseño factorial de 2x2x3 para determinar la dependencia de cada uno de los mecanismos de desconexión moral según la edad y el departamento.

Departamentos	Edad	Mecanismo de Desconexión Moral
Antioquia	7 a 9 años	Negación
Atlántico	10 a 12 años	Inconsistencia
		Afirmación

Tabla 17. Diseño factorial de 2x2x3 para determinar la dependencia de la percepción de legitimación de parte de los pares, según la edad y el departamento.

Departamentos	Edad	Percepción de legitimación en pares
Antioquia	7 a 9 años	Negación
Atlántico	10 a 12 años	Inconsistencia
		Afirmación

Tabla 18. Diseño factorial de 2x2x3 para determinar la dependencia de la percepción de legitimación de parte de los adultos, según la edad y el departamento.

Departamentos	Edad	Percepción de legitimación en adultos
Antioquia	7 a 9 años	Negación
Atlántico	10 a 12 años	Inconsistencia
		Afirmación

3.3. Definición de variables

3.1.3.1. Operacionalización de la Variable Independiente

De acuerdo a Volpe (1996), es posible determinar que los menores que atestiguan actos agresivos en diferentes contextos tienen una probabilidad más alta de cometer actos violentos en sus etapas juveniles y adultas. El trauma psicosocial que deriva de dichos escenarios depende de las experiencias individuales (Martín-Baró, 1988); sin embargo, se mantiene a través de instituciones, grupos o individuos que aúnen al rol de víctima. Ocasionalmente, se construyen

sentires de frustración que forman un medio de cultivo para justificar la violencia (Blanco et al., 2005); por ejemplo, los menores víctimas del conflicto en Colombia aprenden, como habilidades de supervivencia, la desconfianza hacia otros, visiones de polarización de roles dentro de lo social, legitimación de perspectivas autoritarias y violentas como estrategias para vivir en sociedad (Bello, Mantilla, Mosquera y Camelo, 2000). Es por esta razón, que en este estudio se consideró el contexto sociocultural asociado al territorio, en su configuración como expulsor o receptor de víctimas del conflicto armado, como variable independiente para analizar las formas como los niños afrontan conflictos y si legitiman o no el uso de la violencia.

Así, se consideraron como variable independiente, territorios rurales, semi-rurales y urbanos de los departamentos de Antioquia y Atlántico en Colombia. En el caso de Antioquia, caracterizado por ser principalmente **expulsor** de población víctima del conflicto, configurando formas de desplazamiento de la zona rural a las ciudades. En el caso del departamento del Atlántico, siendo principalmente **receptor** de familias en situación de desplazamiento.

3.3.1. Operacionalización de la Variable Dependiente

Construyendo una integración conceptual de lo trabajado en el capítulo 2 del presente texto, la legitimación de la violencia es un proceso que se da a partir del relacionamiento de los elementos psicológicos que permiten visibilizar la desconexión moral bajo entornos en los que las relaciones interpersonales discurren en medio de constructos simbólicos y sucesos dentro de una comunidad determinada, posibilitando que colectivos o individuos legitimen y justifiquen la violencia como una manera de enfrentarse a ocurrencias de la vida diaria.

Tabla 19. Operacionalización de la variable dependiente.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Índices
Legitimación de la violencia	<u>Personal:</u>	<u>Afrontamiento del conflicto:</u>	Ítems de selección múltiple con única respuesta. ■ <u>A nivel global:</u>
	Esta dimensión evalúa la forma como se afronta el conflicto y si	Atacar solo Atacar en grupo Ayuden a buscar	

se decide atacar, cuáles son los mecanismos de desconexión moral a los que recurre el participante para justificar su acto violento en cada una de las tres situaciones de conflicto.	Ayuden a calmarlo Dialogar Huir	Suma de las frecuencias de cada opción seleccionada para afrontar el conflicto. ■ <u>A nivel individual:</u> Cada ítem se mide en una escala categórica por presencia (1) o ausencia (0).
	<u>Mecanismos de desconexión moral:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Justificación moral - Etiquetación eufemística - Comparación ventajosa - Difusión de la responsabilidad - Transferencia de la responsabilidad - Distorsión de las consecuencias - Culpar a la víctima - Deshumanizar a la víctima 	Ítems de selección múltiple con única respuesta. ■ <u>A nivel global:</u> Suma de las frecuencias de la aparición de cada mecanismo. ■ <u>A nivel individual:</u> Cada ítem se mide en una escala categórica por afirmación (1), negación (-1) o inconsistencia (0).
<u>Interpersonal:</u> Esta dimensión evalúa las expectativas que tiene el participante sobre la postura de los pares y de los adultos cuando decide atacar en las situaciones de conflicto	<u>Expectativa sobre los pares:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Sancionan - No hacen nada - Legitiman <u>Expectativa sobre los adultos:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Sancionan - No hacen nada - Legitiman 	Ítems de selección múltiple con única respuesta. ■ <u>A nivel global:</u> Suma de las frecuencias de la aparición de cada expectativa. ■ <u>A nivel individual:</u> Cada ítem se mide en una escala categórica por afirmación (1), negación (-1) o inconsistencia (0).

3.4. Control de Variables

3.4.1. Variables controladas

Sexo de los participantes

Es posible hallar en diferentes estudios que la experiencia y manifestación diaria de la violencia entre menores es diferente (Campo, Escorcía y Hernández, 2012), manifestando, en el sexo masculino, una mayor incidencia de agresiones de tipo físico mientras que, en las niñas, es posible encontrar una mayor ocurrencia de agresiones psicológicas y exclusiones a nivel social como el *bullying* (Campo et al., 2012). Por otro lado, diversos estudios han hallado una tendencia más grande hacia la desconexión moral en hombres que en mujeres (Bandura et al., 1996; McAlister et al., 2001; Thornberg y Jungert, 2013), atribuyéndose al desarrollo de actitudes

empáticas en las hembras (Hartmann et al., 2014) y a funciones morales divergentes en el desarrollo de los varones (Gilligan, 1982).

Edad

De acuerdo a Alvarán-López et al. (2015), a partir de los 7 años, los menores desarrollan una etapa de identificación con sus pares que influye en la construcción de independencia y mayores índices de participación, comunicación e interacción social, incrementando la necesidad de pertenecer a un colectivo (Bokowski y Parker, 1998) y el desarrollo a nivel ético y moral que permite que los niños construyan, desde la interiorización de sus actos, las consecuencias de los mismos considerando diversas opciones en términos de resolución de problemáticas y la habilidad de empatizar con sus compañeros (López, 2005). Así, las investigaciones en el campo de la desconexión moral no son definitivas respecto al papel que la edad tiene en menores o mayores niveles de dicha desconexión: Barchia y Bussey (2011), plantean que existe una menor a edades posteriores mientras que Ortega et al., (2002) propone lo opuesto y, Bandura, et al, (1996); Pornari y Wood (2010) construyen estudios que se dirigen a una carencia de diferenciación alrededor de este factor. Es importante acotar que la exposición a situaciones bélicas tiene grandes incidencias para cualquier espacio de construcción social en esas edades gracias al impacto psicológico, la ruptura de los lazos o vínculos y la pérdida de confianza en otros (Alvarán-López et al., 2015).

3.4.2 Variables no controladas

En este apartado se señalan aquellas variables que han sido evaluadas en relación al tema pero que fueron imposibles de controlar gracias a los obstáculos en materia de accesibilidad a la muestra pero que se traen a contemplación por su posible incidencia en la construcción de los resultados finales.

Tiempo de exposición a la violencia

Se ha hallado que aquellos menores que atestiguan situaciones violentas por períodos importantes de tiempo construyen un déficit en cuanto a la velocidad para procesar la información, mostrando frecuentemente el uso de atribuciones, contestaciones agresivas y mayores índices de justificación de actos violentos (Orue y Calvete 2012; Gentile et al., 2011; Toldos, 2002). Esto incluye a su vez la exposición a la violencia dentro de la familia, que puede participar en la consolidación de patrones violentos de respuesta que se reproducen en el contexto social y escolar (Martínez-Gonzalez et al., 2014). No obstante, se decidió no indagar sobre esta variable debido a que podría afectar el acceso a la población y el consentimiento de los padres para el desarrollo de la investigación.

Estructura familiar

La familia como uno de los primeros entornos sociales de un infante, cumple un papel fundamental en el aprendizaje de lineamientos sociales (Amar y Martínez, 2011). Empero, también se constituye como uno de los contextos en los que se evaden los derechos de los niños y niñas con mayor ocurrencia a partir de las expectativas sociales sobre la infancia y la crianza como conceptos (Aguirre, 2002; Amarís et al., 2005; Pulido et al., 2013). La violencia familiar afecta todas las dimensiones del desarrollo humano dejando diversas cicatrices en toda la psique del sujeto (Díaz-López y Arencibia-Márquez, 2010) como lo muestran diferentes estudios de carácter longitudinal que relacionan la desconexión moral y su desarrollo con el establecimiento de los vínculos familiares (Pelton et al., 2004), a través de los cuales se evidencia una relación entre la crianza positiva y la reducción de la desconexión moral (Hyde et al., 2010), en adición a una relación entre el rechazo parental y la construcción de niveles bajos de empatía en el niño y,

finalmente, señalando que la ruptura de vínculos morales por parte de los padres está relacionada con el desarrollo de conductas conflictivas en los menores (Camodeca y Taraschi, 2015).

Condición de víctima del conflicto armado

Los niños víctimas del desplazamiento forzado en Colombia se encuentran usualmente expuestos ante diversas formas de vulneración de derechos a causa de factores como la baja accesibilidad educativa (Alvarán, et al, 2015; Catrina, 2013), la explotación sexual (Londoño, Valencia, García y Restrepo, 2014), los procesos discriminatorios en las comunidades receptoras (Becerra et al., 2013) y el trabajo infantil (Alvarán, et al, 2015; AEDH, 2012; Williamson, Pérez, Colia, Modesto y Rain, 2012); todas ellas con incidencias importantes en la construcción de la psique infantil desde diferentes perspectivas. Sin embargo, en el estudio no se consultó de forma explícita si los niños eran víctimas directas del conflicto armado.

3.5. Participantes

3.5.1. Criterios de inclusión

- Niños y niñas entre los 7 y 12 años.
- Habitantes de municipios de zonas rurales, semi-rural y urbanas de los departamentos de Atlántico y Antioquia, Colombia.
- Los niños y niñas que desearon participar voluntariamente en la investigación con consentimiento familiar.

3.5.2. Muestreo

El muestreo se realizó por conveniencia, dado que este dependió del acceso a la población y el consentimiento de los padres e instituciones para la participación de los niños y de su disposición voluntaria a hacerlo. Para la determinación de las muestras, los análisis de

varianzas toman como orientación para su establecimiento lo siguiente: $\alpha = .05$ y $1-\beta$ (potencia) de 80 con un número igual de individuos en cada muestra (Morales, 2012). A continuación, se detalla el tamaño de n para cada grupo de análisis, los cuales superan el mínimo señalado anteriormente para tener potencia estadística sin la influencia del tamaño de n en los resultados. En el estudio participaron 619 niños de los cuales el 52% fueron de sexo femenino (n=322) y 48% masculino (n=297). La tabla 20 muestra la estratificación de la muestra para las principales categorizaciones del análisis. Debe considerarse, además, que para algunos de los análisis se emplearon submuestras generadas a partir de los grupos generados por las decisiones que los niños tomaban en algunas partes del guión, por lo que

Tabla 20. Muestreo

Variable de agrupación	Descripción	n	%
Departamento	Antioquia	368	59%
	Atlántico	251	41%
Contexto	Rural	196	32%
	Semi-rural	161	26%
	Urbano	262	42%
Edad	Entre 7 y 9 años	345	56%
	Entre 10 y 12 años	274	44%
Sexo	Mujeres	322	52%
	Hombres	297	48%
Total N		619	100%

3.6. Técnica e instrumentos

Se utilizó el *role play game online* como estrategia para la obtención de información a través del diseño del juego de video Leyendas de Almar® (Martínez et al, 2019) en el cual los jugadores entran en diferentes dinámicas de interacción que permite desarrollar acciones, preguntas y respuestas que dan como resultado los constructos comportamentales que legitiman la violencia de los participantes. La validación del instrumento se desarrolló en la tesis doctoral de Martínez-González (2016).

El video juego ofrece un contexto lúdico online en el que es posible llevar a cabo una cuantificación de las decisiones y acciones de los participantes para un análisis posterior. Al jugador se le presentan tres situaciones estímulo que constituyen la variable independiente, en las cuales debe tomar decisiones respecto a sus actos, dando lugar a preguntas que dan cuenta de la justificación de sus acciones y a las creencias que legitiman la violencia. A partir de lo anterior, también se someten a evaluación las fuentes de la legitimación a través de adultos y pares, añadiendo también los diversos contextos dentro de los cuales los participantes han percibido acciones de violencia como el hogar, la televisión o la calle.

Confiabilidad

Así, el análisis de confiabilidad de las tres situaciones de evaluación, dio como resultado un α de Cronbach de 0,61. Las justificaciones en la situación igualdad presentaron un $\alpha = 0,63$; en situación de ventaja un $\alpha = 0,61$; y en la situación de desventaja un $\alpha = 0,72$ (Martínez, 2016).

3.6.1. Descripción del juego

Este elemento lúdico introduce el mundo de fantasía conocido como “Leyendas de Almar” (anexo 3) en el que el personaje encargado de narrar la historia entrega direccionamientos a los jugadores. Este escoge un personaje para jugar y procede a entrar a las diferentes estancias de juego, sus decisiones no afectarán su avance por la estancia, lo que significa que siempre resultará ganador, evitando que los castigos tengan incidencias sobre las respuestas de los niños a lo largo de la experiencia.

Dentro de “Leyendas de Almar” existen tres situaciones conflictivas planteadas en las que se presentan observadores y sujetos en edad adulta como factores importantes de conflicto.

a) Primera situación. “El bosque de los druidas”: Aquí un personaje equivalente en términos físicos a la apariencia del personaje del participante, lo agrede a partir de un empujón y

le hace cuestionamientos a causa de su presencia en el territorio, correspondiendo a la atribución de legitimación basada en el sujeto que inicia el conflicto. Luego de los cuestionamientos realizados por el PNJ, se dan una serie de opciones para confrontar la situación, siendo la agresión una de ellas. En caso de que el PJ se incline por dicha reacción, se despliegan cuestionamientos relativos a la desconexión moral (Bandura, 1990; 1991) como justificaciones respecto a la acción ejecutada. Luego de responder a las preguntas, el PJ es abordado por los demás PNJ y el Druida, preguntando al niño sobre la legitimidad sentida desde pares y adultos o sobre a la legitimación interpersonal de la violencia en conflictos de la vida diaria. Luego de finalizar con las respuestas, el participante consigue la piedra preciosa que indica la finalización del nivel y avanza al siguiente.

b) Segunda situación. En este caso se presenta una situación en la que aparecen dos personajes percibidos como más débiles que aquel perteneciente al participante. Los PNJ competidores le preguntan qué desea de ellos. Esto va dirigido hacia comprobar las hipótesis basadas en la legitimación dada desde la autoridad y despliega, nuevamente, opciones para enfrentar el conflicto considerando su incidencia en el uso de la agresión y las respuestas ante preguntas que traten la desconexión moral desde la mirada de Bandura (1990; 1991). Aparecen también, de nuevo, los demás PNJ, el Druida y con ellos, las preguntas sobre la legitimidad percibida desde otros menores y sujetos en edad adulta (Fernández, 2009) finalizando la sesión de juego con la obtención de la piedra preciosa que indica el avance al siguiente nivel.

c) Tercera situación. En este caso se presenta una escena en la que el PJ percibe un PNJ más fuerte él o ella. Así, el PNJ oponente le niega la posibilidad de continuar correspondiendo a una situación que corresponde a la legitimación que se basa en la violencia como recurso final. Esta afirmación proveniente del PNJ contendiente, saca a relucir diferentes opciones en cuanto a

la manera en que un conflicto es llevado. Si el participante opta por la agresión, aparecerán preguntas relativas a la desconexión de carácter moral (Bandura, 1990; 1991) junto con la aparición de los demás PNJ, el Druida y diversos cuestionamientos acerca de la legitimidad que se percibe desde otros niños y adultos (Fernández 2009), llevando a la obtención de la última piedra y el avance al punto final del juego.

d) Final. Aquí, aparecen el Druida y el árbol mágico solicitando que el jugador coloque en su base las diversas piedras recolectadas en las tres fases del juego, ambientando con sonidos que alaban su desempeño en el mismo. El Druida procede a realizar una conceptualización sobre la violencia y acude a cuestionamientos relativos a la frecuencia con la que el participante ha vivido u observado esas situaciones, mencionando espacios como el hogar, la comunidad o los medios de comunicación.

Plano de operatividad del juego: árbol de decisión.

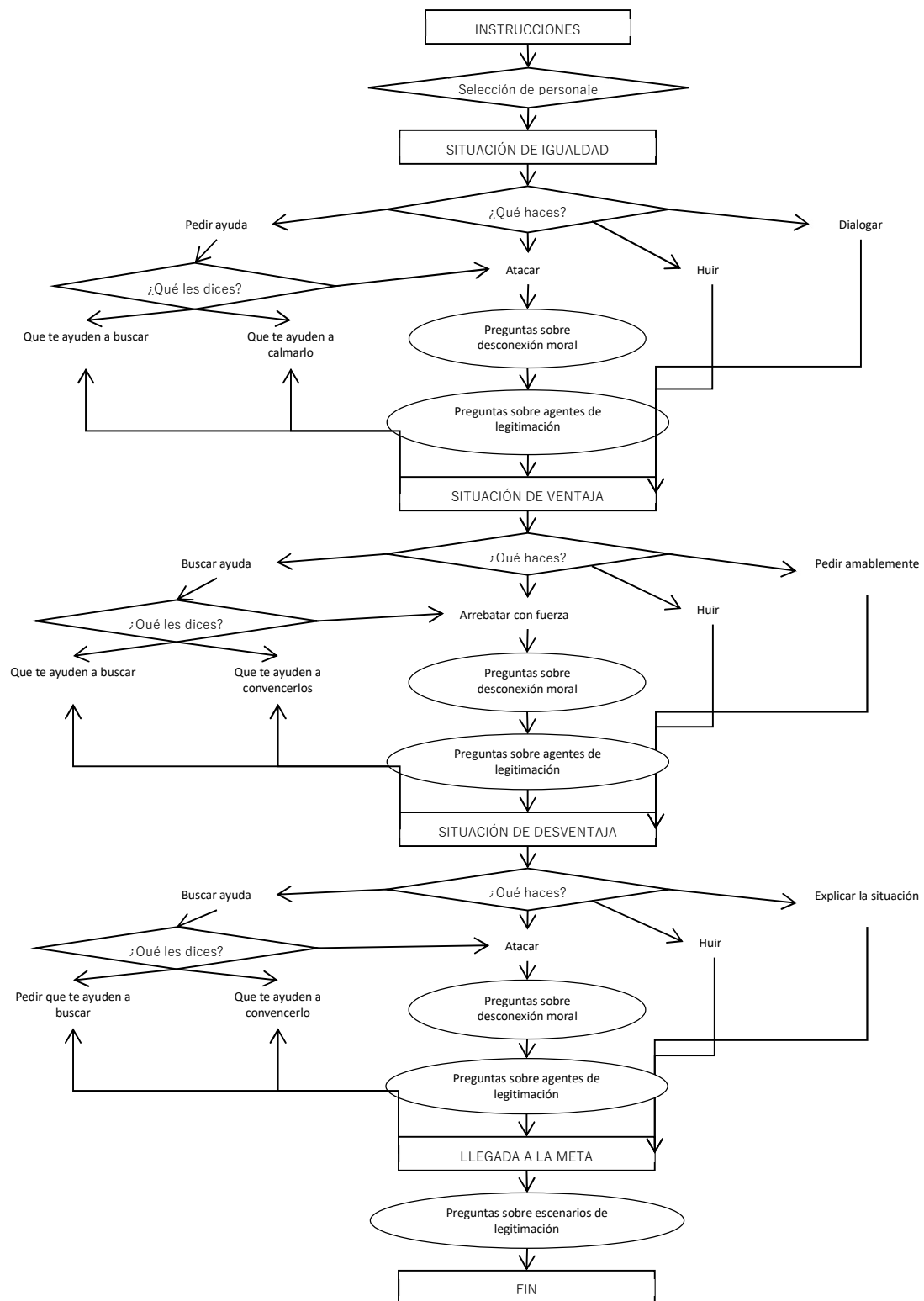


Figura 2. Diagrama de flujo de los posibles cursos de acción y evaluación. Tomado de Martínez (2016)

3.7. Procedimiento

3.7.1. Pasos previos

Diversas entidades educativas de municipios del departamento de Antioquia y Atlántico fueron visitadas en aras de realizar la presentación del proyecto, entregándose una carta y un resumen con las especificaciones respecto al apoyo esperado por parte de ellos (anexo 4). Se enviaron los consentimientos informados a los acudientes y se recogieron con apoyo de los docentes de los colegios.

Los datos obtenidos del departamento del Atlántico se hicieron gracias a la participación de profesoras y psicólogas de instituciones educativas de municipios de Baranoa y Luruaco así como de la ciudad de Barranquilla, quienes socializaron el estudio y obtuvieron los consentimientos informados de los padres de familia. Estas profesionales hacen parte del macroproyecto “Legitimación de la violencia en comunidades históricamente expuestas a situaciones de violencia estructural, cultural y directa en Colombia como base para la generación de espacios de transformación social orientados a la convivencia” en el cual se incerta esta tesis doctoral.

3.7.2. Recolección de datos

Se creó el usuario y la clave para los participantes de quienes se obtuvo el consentimiento de sus acudientes y que además tenían interés en participar del juego.

Se visitó a los colegios participantes después de haber recibido el aval por parte de la institución y los padres de familia, ubicándose en las salas de sistemas de las I.E. donde se les aplicó el instrumento (video juego) donde pasaban grupos de 5 personas para la explicación adecuada a los participantes, puesto que, si entraban más de 10 personas, se distorsionaba la información en el momento de la instrucción.

En ningún caso, los acudientes o los agentes educativos estuvieron presentes durante la participación en el juego, con el propósito de disminuir el posible temor de los niños y niñas a la sanción por sus acciones durante el juego.

3.7.3. Tratamiento de datos

Cada una de las respuestas entregadas por parte de los jugadores se codificó numéricamente en una base de datos tratada a través de Excel y que fue exportada posteriormente al software IBM SPSS 21 para sistemas operativos Windows.

3.8. Consideraciones éticas

Teniendo en cuenta que el acercamiento a la población se dio a través de diversas organizaciones, este proyecto fue presentado inicialmente a las mismas en conjunción con los alcances de la investigación. Se asumió como compromiso con dichas instituciones, la constitución de una devolución que fuese útil en procesos de diagnóstico enfocados en la mejora de la convivencia.

Las familias de los menores fueron informadas respecto al objetivo del estudio, el tiempo del mismo y la participación de los estudiantes, los procesos a constituirse, la confidencialidad y el procesamiento de la información en adición a riesgos, beneficios, caracterización de voluntariedad y la declaración de posibilitar al jugador retirarse del estudio en cualquier momento que lo considerase necesario. Dentro de estos encuentros también se incluyó la introducción de los sujetos encargados de recolectar la información y sus datos de contacto, teniendo como testigo a una persona de la institución que da su firma el asentamiento de acuerdos.

Antes de participar del juego, los niños y niñas cuyos padres dieron el consentimiento para su participación en el estudio, fueron informados de lo que se trataba el juego y el propósito

del mismo y solo participaron aquellos que estuvieron de acuerdo en participar. Se encontró gran favorabilidad por tratarse de un videojuego.

Toda la información recolectada de los participantes de este estudio se encuentra en una base de datos de carácter digital que se localiza en el sitio web del juego y al que sólo puede acceder el desarrollador de la página y el investigador principal.

El procedimiento se realizó siguiendo la Declaración de Helsinki (revisada en Brasil, 2013) y aprobado por el Comité de Ética de la Universidad del Norte. El estudio fue categorizado sin riesgo para los participantes.

Capítulo 4. Resultados

4.1. Resultados frente a la situación experimental 1: Uso de la violencia en condición de igualdad como legítima defensa ante una agresión previa

4.1.1. Afrontamiento de conflictos en igualdad según el contexto (rural, semi-rural, urbano)

Los resultados, presentes en las tablas 5 y 6 detallan las diferencias encontradas respecto al afrontamiento de conflictos en situación de igualdad para los dos grupos según el territorio donde viven.

Tabla 21. Afrontamiento de conflicto en igualdad según el contexto (rural, semi-rural, urbano)

Departamento	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	No ataca	93 80,9%	69 84,1%	146 85,4%	1,041	,594	,053
	Ataca	22 19,1%	13 15,9%	25 14,6%			
Atlántico	No ataca	53 65,4%	58 73,4%	61 67,0%	1,330	,514	,060
	Ataca	28 34,6%	21 26,6%	30 33,0%			
Total	No Ataca	146 74,5%	127 78,9%	207 79,0%	1,538	,464	,064
	Ataca	50 25,5%	34 21,1%	55 21,0%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

No hay diferencias estadísticamente significativas en afrontamiento del conflicto entre los contextos rural, semi-rural y urbano en ninguno de los departamentos evaluados, incluso esto también se aprecia sin la estratificación por departamentos. Ahora bien, se identifica la tendencia tanto en Antioquia como en Atlántico que la menor proporción de quienes decidieron no atacar se encuentra en el área rural. Las acciones de afrontamiento, por otro lado, no exhiben diferencias significativas según el contexto en los departamentos incluidos en el estudio, sin embargo, sin estratificar si se observan diferencias estadísticamente significativas, específicamente según la Chi cuadrado, en la acción “ayuden a buscar”, estando el área semi-

rural con la mayor proporción en comparación con el área rural y urbana, cuyas proporciones en esta acción son casi iguales.

Tabla 22. Acciones de afrontamiento en igualdad por contexto (rural, semi-rural, urbano)

Departamento	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Atacar	20 _a 17,4%	10 _a 12,2%	24 _a 14,0%	10,138	,428	,091
	Ataquen a otro	2 _a 1,7%	3 _a 3,7%	1 _a 0,6%			
	Ayuden a buscar	6 _a 5,2%	6 _a 7,3%	9 _a 5,3%			
	Ayuden a calmarlo	7 _a 6,1%	6 _a 7,3%	5 _a 2,9%			
	Dialogar	72 _a 62,6%	55 _a 67,1%	123 _a 71,9%			
	Huir	8 _a 7,0%	2 _a 2,4%	9 _a 5,3%			
Atlántico	Atacar	23 _a 28,4%	20 _a 25,3%	28 _a 30,8%	17,837	,058	,37
	Ataquen a otro	5 _a 6,2%	1 _a 1,3%	2 _a 2,2%			
	Ayuden a buscar	7 _a 8,6%	20 _b 25,3%	7 _a 7,7%			
	Ayuden a calmarlo	8 _a 9,9%	6 _a 7,6%	7 _a 7,7%			
	Dialogar	28 _a 34,6%	25 _a 31,6%	38 _a 41,8%			
	Huir	10 _a 12,3%	7 _a 8,9%	9 _a 9,9%			
Total	Atacar	43 _a 21,9%	30 _a 18,6%	52 _a 19,8%	23,603	,009	,27
	Ataquen a otro	7 _a 3,6%	4 _a 2,5%	3 _a 1,1%			
	Ayuden a buscar	13 _a 6,6%	26 _b 16,1%	16 _a 6,1%			
	Ayuden a calmarlo	15 _a 7,7%	12 _a 7,5%	12 _a 4,6%			
	Dialogar	100 _a 51,0%	80 _a 49,7%	161 _a 61,5%			
	Huir	18 _a 9,2%	9 _a 5,6%	18 _a 6,9%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

4.1.2. Mecanismos de desconexión moral en igualdad según el contexto (rural, semi-rural, urbano)

A continuación, se detallarán los aspectos observados en cada uno de los mecanismos de desconexión moral.

En el mecanismo de justificación moral, no se hallan diferencias estadísticamente significativas según el contexto por departamentos, sin embargo, se puede apreciar en el área semi-rural los participantes no tienen una respuesta de negación, estos tienden en mayor proporción por tener una respuesta de afirmación tanto en el departamento de Antioquia como en Atlántico. Se puede apreciar en este caso que los participantes en el departamento de Atlántico no dieron una respuesta de negación, y, su respuesta de mayor frecuencia independiente del contexto es la afirmación.

Tabla 23. Mecanismo de justificación moral en igualdad según el contexto (rural, semi-rural, urbano)

Dpto	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Chi Cuadrado	Valor P	V
Antioquia	Negación	1 _a 4,5%	0 _a 0,0%	4 _a 16,0%	6,856	,144	,478
	Inconsistencia	5 _a 22,7%	6 _a 46,2%	4 _a 16,0%			
	Afirmación	16 _a 72,7%	7 _a 53,8%	17 _a 68,0%			
Atlántico	Negación	0 _a 0,0%	0 _a 0,0%	1 _a 3,3%	2,928	,570	,272
	Inconsistencia	10 _a 35,7%	9 _a 42,9%	8 _a 26,7%			
	Afirmación	18 _a 64,3%	12 _a 57,1%	21 _a 70,0%			
Total	Negación	1 _a 2,0%	0 _a 0,0%	5 _a 9,1%	9,089	,059	,205
	Inconsistencia	15 _a 30,0%	15 _a 44,1%	12 _a 21,8%			
	Afirmación	34 _a 68,0%	19 _a 55,9%	38 _a 69,1%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

En el mecanismo de transferencia de la responsabilidad, se encuentran diferencias estadísticamente significativas en los departamentos según el contexto, y sin estratificar. De

acuerdo a la Chi cuadrado, se halla en el departamento de Antioquia que las diferencias específicas están en las respuestas de inconsistencia y afirmación, con mayor probabilidad en la primera los participantes del área semi-rural, y en la segunda los del área urbana. En Atlántico, las diferencias están en la respuesta de inconsistencia con más probabilidad de presentar dicha respuesta los participantes del área semi-rural.

Tabla 24. Transferencia de Responsabilidad en Igualdad por Contexto (rural, semi-rural, urbano)

Departamento	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	1 _a 4,5%	1 _a 7,7%	6 _a 24,0%	17,532	,002*	,764*
	Inconsistencia	3 _a 13,6%	9 _b 69,2%	9 _{a, b} 36,0%			
	Afirmación	18 _a 81,8%	3 _b 23,1%	10 _b 40,0%			
Atlántico	Negación	0 _a 0,0%	0 _a 0,0%	5 _a 16,7%	14,244	,007*	,600*
	Inconsistencia	15 _{a, b} 53,6%	14 _b 66,7%	8 _a 26,7%			
	Afirmación	13 _a 46,4%	7 _a 33,3%	17 _a 56,7%			
Total	Negación	1 _a 2,0%	1 _{a, b} 2,9%	11 _b 20,0%	22,855	,000*	,573*
	Inconsistencia	18 _a 36,0%	23 _b 67,6%	17 _a 30,9%			
	Afirmación	31 _a 62,0%	10 _b 29,4%	27 _{a, b} 49,1%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

En el total de la muestra, las diferencias se observan en las tres respuestas, los participantes del área urbana tienen más probabilidad de dar una respuesta de negación en comparación con los otros grupos, mientras que, los del área semi-rural se destacan por la respuesta de inconsistencia, en tanto, los del área rural tienden a la respuesta de afirmación. En esta medición, a raíz de la significatividad de la diferencia, los V de Cramér también demuestran una magnitud intermedia-alta de la diferenciación en ambos grupos.

4.1.3. Legitimación percibida de pares y adultos según contexto (rural, semi-rural, urbano)

En cuanto a la legitimación percibida de los pares por contexto, se encuentran diferencias estadísticamente significativas en el departamento de Atlántico, específicamente en las respuestas de negación y afirmación, reportando mayor negación los participantes del área urbana, y, más afirmación los del área rural. En esta diferenciación se observa también un V de Crámer de .57 lo que enuncia una magnitud intermedia en lo que corresponde a la diferencia encontrada. En cuanto al departamento de Antioquia, no se observan diferencias estadísticamente significativas entre contextos rural, semi-rural y urbano.

Tabla 25. Legitimación percibida de pares en igualdad según contexto

Dpto	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Chi Cuadrado	Valor P	V
Antioquia	Negación	16 _a 72,7%	10 _a 76,9%	19 _a 76,0%	1,638	,802	,233
	Inconsistencia	1 _a 4,5%	1 _a 7,7%	3 _a 12,0%			
	Afirmación	5 _a 22,7%	2 _a 15,4%	3 _a 12,0%			
	Negación	11 _a 39,3%	16 _b 76,2%	24 _b 80,0%			
	Inconsistencia	8 _a 28,6%	2 _a 9,5%	4 _a 13,3%			
	Afirmación	9 _a 32,1%	3 _{a, b} 14,3%	2 _b 6,7%			
Atlántico	Negación	27 _a 54,0%	26 _{a, b} 76,5%	43 _b 78,2%	12,795	,012	,569*
	Inconsistencia	9 _a 18,0%	3 _a 8,8%	7 _a 12,7%			
	Afirmación	14 _a 27,3%	5 _{a, b} 14,3%	5 _b 13,3%			
Total	Negación	27 _a 54,0%	26 _{a, b} 76,5%	43 _b 78,2%	9,475	,050	,369
	Inconsistencia	9 _a 18,0%	3 _a 8,8%	7 _a 12,7%			
	Afirmación	14 _a 27,3%	5 _{a, b} 14,3%	5 _b 13,3%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

En legitimación percibida de los adultos por contexto, no se encuentran diferencias estadísticamente significativas, asimismo, no se observan tendencias en las respuestas independiente del departamento, dado que en Antioquia los del área rural reportaron en mayor proporción una respuesta de negación, mientras que, en el Atlántico esta respuesta fue más predominante en el área semi-rural. En cuanto a la inconsistencia, la mayor proporción en

Antioquia fue en el área semi-rural, en tanto, en Atlántico fue en el área rural. Por último, en la respuesta de afirmación el más alto porcentaje en Antioquia se observó en el área Urbana, y, en Atlántico en el área semi-rural.

Tabla 26. Legitimación percibida de adultos en igualdad por contexto

Dpto	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Chi Cuadrado	Valor P	V
Antioquia	Negación	20 _a 90,9%	11 _a 84,6%	21 _a 84,0%	1,109	,893	,192
	Inconsistencia	1 _a 4,5%	1 _a 7,7%	1 _a 4,0%			
	Afirmación	1 _a 4,5%	1 _a 7,7%	3 _a 12,0%			
Atlántico	Negación	21 _a 75,0%	20 _a 95,2%	27 _a 90,0%	6,102	,192	,417
	Inconsistencia	2 _a 7,1%	0 _a 0,0%	2 _a 6,7%			
	Afirmación	5 _a 17,9%	1 _a 4,8%	1 _a 3,3%			
Total	Negación	41 _a 82,0%	31 _a 91,2%	48 _a 87,3%	1,687	,793	,155
	Inconsistencia	3 _a 6,0%	1 _a 2,9%	3 _a 5,5%			
	Afirmación	6 _a 12,0%	2 _a 5,9%	4 _a 7,3%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

4.1.4. Resultados según el sexo

Se observan diferencias estadísticamente significativas según el sexo en afrontamiento del conflicto, específicamente en el departamento de Antioquia en donde las mujeres tienen mayor probabilidad de seleccionar la respuesta de no atacar, mientras que, los hombres tienen una posibilidad más alta de atacar. Esta misma diferencia significativa se aprecia sin estratificar por departamentos.

Tabla 27. Afrontamiento del conflicto en igualdad según sexo.

Departamento	Decisión	Mujeres	Hombres	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	No ataca	171 _a	137 _b	7,157	,007	,139
		88,6%	78,3%			
	Ataca	22 _a	38 _b	2,320	,128	,096
Atlántico	No ataca	11,4%	21,7%			
		94 _a	78 _a			
	Ataca	72,9%	63,9%	8,709	,003	,118
Total	No ataca	35 _a	44 _a			
		27,1%	36,1%			
	Ataca	265 _a	215 _b			
		82,3%	72,4%			
		57 _a	82 _b			
	Ataca	17,7%	27,6%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

En lo correspondiente a la variable desconexión moral, se encontró que el mecanismo de transferencia de la responsabilidad sí exhibe variación estadísticamente significativa entre el grupo de mujeres y el de hombres. De esta manera, la Chi cuadrado sugiere que los hombres tienen una mayor probabilidad de exhibir la respuesta de negación que las mujeres. En el grupo general total, sin diferenciación de departamento, se encuentra una diferencia estadísticamente significativa acompañada de un V de Cramér bajo de .27, lo que sugiere que hay un tamaño del efecto poco elevado. Estos resultados pueden verse sistematizados en la tabla 28.

Igualmente, como puede verse en la tabla 29 y 30 se encuentra variación en la distorsión de las consecuencias, con las mismas orientaciones, con un tamaño del efecto bajo con V de Cramér bajos entre .32 y .37 al igual que en la etiquetación eufemística. En etiquetación eufemística, los resultados sugieren que, además, los hombres presentan mayor probabilidad de negación mientras que las mujeres presentan mayor probabilidad de afirmación, con V de Cramér también bajos entre .299 y .309.

Tabla 28. Transferencia de la responsabilidad en igualdad según sexo

Departamento	Decisión	Mujeres	Hombres	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	0 _a 0,0%	8 _b 21,1%	5,613	,060	,305
	Inconsistencia	8 _a 36,4%	13 _a 34,2%			
	Afirmación	14 _a 63,6%	17 _a 44,7%			
Atlántico	Negación	0 _a 0,0%	5 _b 11,4%	4,739	,094	,244
	Inconsistencia	19 _a 54,3%	18 _a 40,9%			
	Afirmación	16 _a 45,7%	21 _a 47,7%			
Total	Negación	0 _a 0,0%	13 _b 15,9%	10,046	,007*	,268
	Inconsistencia	27 _a 47,4%	31 _a 37,8%			
	Afirmación	30 _a 52,6%	38 _a 46,3%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

Tabla 29. Distorsión de consecuencias en igualdad según sexo.

Departamento	Decisión	Mujeres	Hombres	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	0 _a 0,0%	9 _b 23,7%	6,420	,040*	,327
	Inconsistencia	9 _a 40,9%	14 _a 36,8%			
	Afirmación	13 _a 59,1%	15 _a 39,5%			
Atlántico	Negación	0 _a 0,0%	9 _b 20,5%	8,143	,017*	,321
	Inconsistencia	12 _a 34,3%	13 _a 29,5%			
	Afirmación	23 _a 65,7%	22 _a 50,0%			
Total	Negación	0 _a 0,0%	18 _b 22,0%	14,744	,001*	,325
	Inconsistencia	21 _a 36,8%	27 _a 32,9%			
	Afirmación	36 _a 63,2%	37 _b 45,1%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

Tabla 30. Etiquetación eufemística en igualdad por sexo

Departamento	Decisión	Mujeres	Hombres	Chi cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	2 _a 9,1%	12 _b 31,6%	4,553	,103	,273
	Inconsistencia	7 _a 31,8%	12 _a 31,6%			
	Afirmación	13 _a 59,1%	14 _a 36,8%			
Atlántico	Negación	2 _a 5,7%	12 _b 27,3%	7,571	,023*	

Departamento	Decisión	Mujeres	Hombres	Chi cuadrado	Valor P	Cramer's V
Total	Inconsistencia	8 _a 22,9%	12 _a 27,3%	12,493	,002*	,309*
	Afirmación	25 _a 71,4%	20 _b 45,5%			
	Negación	4 _a 7,0%	24 _b 29,3%			
	Inconsistencia	15 _a 26,3%	24 _a 29,3%			
	Afirmación	38 _a 66,7%	34 _b 41,5%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

La culpabilización de la víctima también exhibe diferencias estadísticamente significativas, pero sólo en el departamento de Antioquia. En el departamento de Antioquia, según la Chi cuadrado, las diferencias se encuentran en la respuesta de negación e inconsistencia, reportando los hombres más negación que las mujeres, y las mujeres más inconsistencia que los hombres. Por otro lado, sin estratificar por departamentos se observa específicamente la diferencia en la respuesta de negación conforme muestra la Chi cuadrado, observándose igualmente los hombres con mayor probabilidad de negación.

Tabla 31. Culpabilización de la víctima en igualdad por sexo.

Departamento	Decisión	Mujeres	Hombres	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	6 _a 27,3%	24 _b 63,2%	8,464	,015*	,375
	Inconsistencia	5 _a 22,7%	2 _b 5,3%			
	Afirmación	11 _a 50,0%	12 _a 31,6%			
	Negación	9 _a 25,7%	16 _a 36,4%			
Atlántico	Inconsistencia	8 _a 22,9%	11 _a 25,0%	1,456	,483	,135
	Afirmación	18 _a 51,4%	17 _a 38,6%			
	Negación	15 _a 26,3%	40 _b 48,8%			
	Inconsistencia	13 _a 22,8%	13 _a 15,9%			
Total	Afirmación	29 _a 50,9%	29 _a 35,4%	7,097	,029*	,225

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

Por último, dentro de los mecanismos de desconexión moral, la deshumanización de la víctima también presenta diferencias estadísticamente significativas el departamento de Antioquia y sin estratificar por departamentos, según la Chi cuadrado, las diferencias se hallan en las respuestas de negación e inconsistencia, con mayor probabilidad de negación los hombres que las mujeres, y, más inconsistencia las mujeres que los hombres, confirmándose con valores bajos entre .27 y .38 en V de Cramér.

Tabla 32. Deshumanización de la víctima en igualdad por sexo.

Departamento	Decisión	Mujeres	Hombres	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	9 _a 40,9%	27 _b 71,1%	8,732	,013*	,381
	Inconsistencia	7 _a 31,8%	2 _b 5,3%			
	Afirmación	6 _a 27,3%	9 _a 23,7%			
Atlántico	Negación	12 _a 34,3%	25 _b 56,8%	3,994	,136	,224
	Inconsistencia	8 _a 22,9%	7 _a 15,9%			
	Afirmación	15 _a 42,9%	12 _a 27,3%			
Total	Negación	21 _a 36,8%	52 _b 63,4%	10,508	,005*	,274
	Inconsistencia	15 _a 26,3%	9 _b 11,0%			
	Afirmación	21 _a 36,8%	21 _a 25,6%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

4.1.5. Resultados según el grupo de edad

En la variable de afrontamiento del conflicto se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre los grupos según la edad, en el departamento de Antioquia y sin estratificar por departamentos, según la Chi cuadrado, estas diferencias se encuentran en ambas respuestas (atacar/no atacar), observándose que los mayores entre 10 y 12 años tienen mayor probabilidad de atacar en comparación con los menores entre 7 y 9 años de edad, aunque con tamaños del

efecto muy pequeños, con V de Cramér's que oscilan entre .119 y .128. Estos resultados se sistematizan en la tabla 33

Tabla 33. Afrontamiento del conflicto en igualdad según grupos de edad.

Departamento	Decisión	Entre 7 y 9 años	Entre 10 y 12 años	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	No ataca	135 _a 78,9%	173 _b 87,8%	5,278	,022*	,119
	Ataca	36 _a 21,1%	24 _b 12,2%			
Atlantico1	No ataca	116 _a 66,7%	56 _a 72,7%	,909	,340	,060
	Ataca	58 _a 33,3%	21 _a 27,3%			
Total	No ataca	251 _a 72,8%	229 _b 83,6%	10,273	,001*	,128
	Ataca	94 _a 27,2%	45 _b 16,4%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

En lo que corresponde a la desconexión moral, se pudo observar que, en la dimensión de comparación ventajosa según la edad, se encuentran diferencias estadísticamente significativas en el total de la muestra, más no en la estratificación por departamentos, conforme a la Chi cuadrado, estas diferencias están específicamente en la opción de negación, con una mayor probabilidad de esta respuesta los participantes con edades comprendidas entre 7 y 9 años.

Tabla 34. Comparación ventajosa según la edad en igualdad

Departamento	Decisión	Entre 7 y 9 años	Entre 10 y 12 años	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	14 _a 38,9%	5 _a 20,8%	2,243	,326	,193
	Inconsistencia	5 _a 13,9%	5 _a 20,8%			
	Afirmación	17 _a 47,2%	14 _a 58,3%			
Atlantico1	Negación	17 _a 29,3%	1 _b 4,8%	5,768	,056	,270
	Inconsistencia	11 _a 19,0%	7 _a 33,3%			
	Afirmación	30 _a 51,7%	13 _a 61,9%			
Total	Negación	31 _a	6 _b	6,389	,041*	

	33,0%	13,3%	
Inconsistencia	16 _a	12 _a	,203*
	17,0%	26,7%	
Afirmación	47 _a	27 _a	
	50,0%	60,0%	

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

Tabla 35. Deshumanizar a la víctima en igualdad por edad

Departamento	Decisión	Entre 7 y 9 años	Entre 10 y 12 años	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	24 _a	12 _a	3,333	,189	,235
		66,7%	50,0%			
	Inconsistencia	6 _a	3 _a			
		16,7%	12,5%			
Atlantico	Afirmación	6 _a	9 _a	4,811	,090	,246
		16,7%	37,5%			
	Negación	31 _a	6 _a			
		53,4%	28,6%			
Total	Inconsistencia	11 _a	4 _a	6,557	,038*	,217*
		19,0%	19,0%			
	Afirmación	16 _a	11 _b			
		27,6%	52,4%			
	Negación	55 _a	18 _b			
		58,5%	40,0%			
	Inconsistencia	17 _a	7 _a			
		18,1%	15,6%			
	Afirmación	22 _a	20 _b			
		23,4%	44,4%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

Esto también sucede en el componente de deshumanización de la víctima como se muestra en la tabla 35. Hay diferencias estadísticamente en el total de la muestra, más no por estratos según departamentos, según la Chi cuadrado, las diferencias se encuentran en las opciones de negación y afirmación, con mayor probabilidad de negación el grupo de menor edad, y, con mayor probabilidad de afirmación el grupo de más edad, e igualmente, los tamaños del efecto son bajos.

4.2. Resultados frente a la situación experimental 2: Uso de la violencia en condición de ventaja por atribución de autoridad asociada a la superioridad física

4.2.1. Afrontamiento de conflicto en ventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)

En el departamento de Atlántico se puede apreciar una diferencia estadísticamente significativa según el contexto en la variable afrontamiento del conflicto en el experimento 2, en este sentido, quienes tienen mayor probabilidad de decidir no atacar son los participantes del área urbana, mientras que, los participantes del área rural son quienes en mayor proporción deciden por atacar. El tamaño del efecto, sin embargo, es bajo en esta situación experimental, obteniendo un V de Cramér de .177.

Tabla 36. Afrontamiento de conflicto en ventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)

Dpto	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	V
Antioquia	No ataca	108 _a	78 _a	157 _a	1,090	,580	,054
	Ataca	93,9%	95,1%	91,8%			
		7 _a	4 _a	14 _a			
Atlántico	No ataca	61 _a	66 _{a, b}	83 _b	7,929	,019*	,177
	Ataca	75,3%	83,5%	91,2%			
		20 _a	13 _{a, b}	8 _b			
Total	No ataca	169 _a	144 _a	240 _a	3,408	,182	,074
	Ataca	86,2%	89,4%	91,6%			
		27 _a	17 _a	22 _a			
		13,8%	10,6%	8,4%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

Tabla 37. Acciones de afrontamiento en ventaja según contexto (rural, semi-rural, urbano)

Departamento	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Atacar	5 _a	3 _a	10 _a	12,709	,240	
		4,3%	3,7%	5,8%			
	Ataquen a otro	2 _a	1 _a	4 _a			
		1,7%	1,2%	2,3%			
	Ayuden a buscar	3 _a	1 _a	4 _a			
	Ayuden a calmarlo	4 _a	0 _{a, b}	0 _b			,262
		2,6%	1,2%	2,3%			

Atlántico	Dialogar	3,5% 96 _a	0,0% 76 _a	0,0% 145 _a	13,929	,176	,333
	Huir	83,5% 5 _a	92,7% 1 _a	84,8% 8 _a			
	Atacar	4,3% 15 _a	1,2% 10 _a	4,7% 7 _a			
	Ataquen a otro	18,5% 5 _a	12,7% 3 _a	7,7% 1 _a			
	Ayuden a buscar	6,2% 2 _a	3,8% 6 _a	1,1% 4 _a			
	Ayuden a calmarlo	2,5% 3 _a	7,6% 6 _a	4,4% 3 _a			
	Dialogar	3,7% 51 _a	7,6% 48 _a	3,3% 65 _a			
	Huir	63,0% 5 _a	60,8% 6 _a	71,4% 11 _a			
	Atacar	6,2% 20 _a	7,6% 13 _a	12,1% 17 _a			
	Ataquen a otro	10,2% 7 _a	8,1% 4 _a	6,5% 5 _a			
	Ayuden a buscar	3,6% 5 _a	2,5% 7 _a	1,9% 8 _a			
	Ayuden a calmarlo	2,6% 7 _a	4,3% 6 _a	3,1% 3 _a			
Total	Dialogar	3,6% 147 _a	3,7% 124 _a	1,1% 210 _a	9,797	,458	,177
	Huir	75,0% 10 _a	77,0% 7 _a	80,2% 19 _a			
	Atacar	5,1% 15 _a	4,3% 10 _a	7,3% 7 _a			
	Ataquen a otro	18,5% 5 _a	12,7% 3 _a	7,7% 1 _a			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

En relación a las acciones de afrontamiento de conflicto, como se muestra en la tabla 37, no se encuentra una diferencia estadísticamente significativa en los contextos por departamentos y sin estratificar, ahora bien, se logra identificar que independiente del departamento la opción con mayor proporción es dialogar, es decir, la tendencia de los participantes en los tres contextos es a dialogar en el experimento 2, en tanto, la menor tendencia que se presenta en el departamento de Antioquia en el contexto rural y urbano es la acción “ataquen a otro”, mientras que, en el contexto semi-rural es la acción de “huir”. En el departamento de Atlántico la menor tendencia en los tres contextos es la opción “ataquen a otro”.

4.2.2. Mecanismos de desconexión moral en ventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)

Al igual que en el primer experimento, en el mecanismo de justificación moral por contexto, no se encuentran diferencias estadísticamente significativas, sin embargo, se puede apreciar en este caso que los participantes en el departamento de Atlántico no dieron una respuesta de negación, y, su respuesta de mayor frecuencia independiente del contexto es la afirmación. Por otro lado, en Antioquia se observa que los únicos participantes sin respuesta de negación fueron los del área semi-rural.

Tabla 38. Mecanismo de justificación moral en ventaja según el contexto

Dpto	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	1 _a 14,3%	0 _a 0,0%	1 _a 7,1%	,863	,930	,262
	Inconsistencia	1 _a 14,3%	1 _a 25,0%	3 _a 21,4%			
	Afirmación	5 _a 71,4%	3 _a 75,0%	10 _a 71,4%			
Atlántico	Inconsistencia	5 _a 25,0%	5 _a 38,5%	2 _a 25,0%	,777	,678	,137
	Afirmación	15 _a 75,0%	8 _a 61,5%	6 _a 75,0%			
	Negación	1 _a 3,7%	0 _a 0,0%	1 _a 4,5%			
Total	Inconsistencia	6 _a 22,2%	6 _a 35,3%	5 _a 22,7%	1,671	,796	,159
	Afirmación	20 _a 74,1%	11 _a 64,7%	16 _a 72,7%			
	Negación	1 _a 3,7%	0 _a 0,0%	1 _a 4,5%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

En distorsión de las consecuencias, no se observan diferencias estadísticamente significativas por contexto, aunque, en ambos departamentos se identifica la afirmación como la respuesta de mayor tendencia independiente del contexto. En Antioquia, en el área rural negación tiene la misma proporción de participantes que la opción de inconsistencia, y, lo mismo sucede en el área semi-rural, en tanto, en el área urbana la menor proporción se halla en la opción

de negación. Por otro lado, en Atlántico los participantes tienden menos a tener una respuesta de negación en el experimento 2.

Tabla 39. Distorsión de las consecuencias en ventaja por contexto (Rural, Semi-rural, urbano)

Dpto	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	V
Antioquia	Negación	2 _a 28,6%	1 _a 25,0%	2 _a 14,3%	,999	,910	,282
	Inconsistencia	2 _a 28,6%	1 _a 25,0%	6 _a 42,9%			
	Afirmación	3 _a 42,9%	2 _a 50,0%	6 _a 42,9%			
Atlántico	Negación	2 _a 10,0%	1 _a 7,7%	1 _a 12,5%	3,059	,548	,386
	Inconsistencia	5 _a 25,0%	6 _a 46,2%	1 _a 12,5%			
	Afirmación	13 _a 65,0%	6 _a 52,4%	6 _a 75,0%			
Total	Negación	4 _a 14,8%	2 _a 11,8%	3 _a 13,6%	1,118	,891	,198
	Inconsistencia	7 _a 25,9%	7 _a 41,2%	7 _a 31,8%			
	Afirmación	16 _a 59,3%	8 _a 47,1%	3 _a 13,6%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

En la etiquetación eufemística por contexto, si bien no se hallan diferencias estadísticamente significativas entre los grupos en los departamentos y sin estratificar, la tendencia en este mecanismo es a la afirmación. Las menores tendencias en el departamento de Antioquia se encuentran en el área rural y semi rural en la opción de inconsistencia, mientras que, en el área urbana en la opción de negación. En el departamento de Atlántico en el área semi-rural y urbana la de menor tendencia es la opción de negación, y, en el área rural se observa que tanto la opción de negación como de inconsistencia tienen la misma proporción de participantes.

Tabla 40. Etiquetación eufemística por contexto en ventaja por contexto (rural, semi-rural, urbano)

Dpto	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	2 _a 28,6%	2 _a 50,0%	3 _a 21,4%	2,386	,665	,436
	Inconsistencia	1 _a 14,3%	0 _a 0,0%	4 _a 28,6%			
	Afirmación	4 _a	2 _a	7 _a			

		57,1%	50,0%	50,0%			
	Negación	5 _a 25,0%	1 _a 7,7%	2 _a 25,0%			
	Inconsistencia	5 _a 25,0%	6 _a 46,2%	3 _a 37,5%			,0357
Atlántico	Afirmación	10 _a 50,0%	6 _a 46,2%	3 _a 37,5%	2,621	,623	
	Negación	7 _a 25,9%	3 _a 17,6%	5 _a 22,7%			
	Inconsistencia	6 _a 22,2%	6 _a 35,3%	7 _a 31,8%	1,151	,886	,186
Total	Afirmación	14 _a 51,9%	8 _a 47,1%	10 _a 45,5%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

En el mecanismo de culpar a la víctima, se hallan diferencias estadísticamente significativas en el departamento de Atlántico según el contexto, conforme a la Chi cuadrado, las diferencias se encuentran específicamente en la opción de negación, con mayor probabilidad de dar esta respuesta quienes están en el área urbana en comparación con los participantes del área rural y semi-rural. Esto encuentra resultados importantes, dado que el tamaño del efecto aparece en .704 según V de Cramér, lo que indica una diferenciación con una magnitud alta. Estos resultados se exponen en la tabla 41.

Tabla 41. Mecanismo de culpabilizar a la víctima en ventaja por contexto (rural, semi-rural, urbano)

Dpto	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
	Negación	2 _a 28,6%	2 _a 50,0%	6 _a 42,9%			
Antioquia	Inconsistencia	0 _a 0,0%	1 _a 25,0%	2 _a 14,3%	3,140	,535	,501
	Afirmación	5 _a 71,4%	1 _a 25,0%	6 _a 42,9%			
Atlántico	Negación	11 _a	1 _b	3 _{a, b}	10,183	,037*	

	Inconsistencia	55,0%	7,7%	37,5%			
		3 _a	7 _a	4 _a			
	Afirmación	15,0%	53,8%	50,0%			,704*
		6 _a	5 _a	1 _a			
	Negación	30,0%	38,5%	12,5%			
		13 _a	3 _a	9 _a			
	Inconsistencia	48,1%	17,6%	40,9%			
		3 _a	8 _b	6 _{a, b}			
Total	Afirmación	11,1%	47,1%	27,3%	8,178	,085	,497
		11 _a	6 _a	7 _a			
		40,7%	35,3%	31,8%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

4.2.3. Legitimación percibida de pares y adultos según el contexto (rural, semi-rural, urbano)

En cuanto a la legitimación percibida de los pares por contexto, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas, sin embargo, en el departamento de Antioquia, los participantes del área rural tienden en igual proporción a la opción de negación y de afirmación, mientras que, los del área semi-rural y urbano tienden más a la negación al compararse con otras opciones, además, en el área semi-rural ningún participante optó por la opción de inconsistencia. En Atlántico, la mayor proporción de participantes se halla en negación, y, se observa que ningún participante del área urbana se clasificó en la opción de inconsistencia.

Tabla 42. Legitimación percibida de pares en ventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)

Dpto	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	3 _a 42,9%	3 _a 75,0%	7 _a 50,0%	1,328	,857	,325
	Inconsistencia	1 _a 14,3%	0 _a 0,0%	2 _a 14,3%			
	Afirmación	3 _a 42,9%	1 _a 25,0%	5 _a 35,7%			
	Negación	17 _a 85,0%	7 _a 53,8%	6 _a 75,0%			
Atlántico	Inconsistencia	1 _a 5,0%	3 _a 23,1%	0 _a 0,0%	5,813	,214	,532
	Afirmación	2 _a 10,0%	3 _a 23,1%	2 _a 25,0%			

Total	Negación	20 _a 74,1%	10 _a 58,8%	13 _a 59,1%	2,550	,636	,277
	Inconsistencia	2 _a 7,4%	3 _a 17,6%	2 _a 9,1%			
	Afirmación	5 _a 18,5%	4 _a 23,5%	7 _a 31,8%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas

Tabla 43. En legitimación percibida de los adultos por contexto (rural, semi-rural, urbano)

Dpto	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	6 _a 85,7%	4 _a 100,0%	11 _a 78,6%	1,531	,821	,349
	Inconsistencia	0 _a 0,0%	0 _a 0,0%	1 _a 7,1%			
	Afirmación	1 _a 14,3%	0 _a 0,0%	2 _a 14,3%			
Atlántico	Negación	19 _a 95,0%	10 _a 76,9%	7 _a 87,5%	4,321	,364	,459
	Inconsistencia	1 _a 5,0%	2 _a 15,4%	0 _a 0,0%			
	Afirmación	0 _a 0,0%	1 _a 7,7%	1 _a 12,5%			
Total	Negación	25 _a 92,6%	14 _a 82,4%	18 _a 81,8%	3,114	,539	,307
	Inconsistencia	1 _a 3,7%	2 _a 11,8%	1 _a 4,5%			
	Afirmación	1 _a 3,7%	1 _a 5,9%	3 _a 13,6%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas

En legitimación percibida de los adultos por contexto, no se hallan diferencias estadísticamente significativas en los departamentos de Antioquia, Atlántico y sin estratificar, pese a esto, la tendencia en los departamentos evaluados es a la opción de negación, es decir, los participantes tienen mayor probabilidad de dar este tipo de respuesta en la legitimación percibida de los adultos.

4.2.4. Resultados según sexo

En situación de ventaja, algunos de los resultados son consistentes con lo encontrado en situación de igualdad. En afrontamiento del conflicto según el sexo, se observan diferencias

significativas en el departamento de Atlántico y sin estratificar. Según la Chi cuadrado, en Atlántico y sin estratificar la mayor probabilidad de no atacar se da en las mujeres, mientras que, los hombres tienen más probabilidad de atacar. Los tamaños del efecto en esta situación experimental, sin embargo, son bajas, puesto que V de Cramér puntuó .130 para el departamento del Atlántico y .100 para el consolidado de ambas zonas.

Tabla 44. Afrontamiento de conflictos según sexo en ventaja.

Dpto	Decisión	Mujeres	Hombres	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	No ataca	183 _a 94,8%	160 _a 91,4%	1,666	,197	,067
	Ataca	10 _a 5,2%	15 _a 8,6%			
	No ataca	114 _a 88,4%	96 _b 78,7%			
Atlántico	Ataca	15 _a 11,6%	26 _b 21,3%	4,302	,038*	,130
	No ataca	297 _a 92,2%	256 _b 86,2%			
	Ataca	25 _a 7,8%	41 _b 13,8%			
Total				5,919	,015*	,100

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas

Ninguna de las otras variables observó diferencias estadísticas significativas al cruzarse con la variable sexo.

4.2.5. Resultados según edad

En las acciones, se encuentra una diferencia estadísticamente significativa en el departamento de Antioquia según los grupos de edad. De acuerdo a lo encontrado en Chi cuadrado, esta diferencia se halla específicamente en las variables “dialogar” y “huir”, en Antioquia con mayor probabilidad en ambas acciones los participantes entre 10 y 12 años de edad, y, en Atlántico con mayor probabilidad de “huir” el grupo entre 7 y 9 años.

Tabla 45. Afrontamiento del conflicto en ventaja según edad.

Dpto	Decisión	Entre 7 y 9 años	Entre 10 y 12 años	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	No ataca	157 _a	186 _a	,980	,322	

		91,8%	94,4%			
	Ataca	14 _a	11 _a			,051
		8,2%	5,6%			
	No ataca	144 _a	66 _a			
Atlántico		82,8%	85,7%			
	Ataca	30 _a	11 _a	,341	,559	,036
		17,2%	14,3%			
	No ataca	301 _a	252 _a			
Total		87,2%	92,0%			,076
	Ataca	44 _a	22 _a	3,578	,059	
		12,8%	8,0%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas

Asimismo, se observa sin estratificar una diferencia estadísticamente significativa entre las edades, conforme a la Chi cuadrado en las variables “ayuden a buscar”, “dialogar” y “huir”, en este caso, el grupo entre 7 y 9 años de edad tiene más proporción de participantes en “ayuden a buscar” y “huir” en comparación con el grupo entre 10 y 12 años de edad, en tanto, en este último grupo hay mayor frecuencia de participantes en la variable “dialogar”. El tamaño del efecto, sin embargo, no fue muy diciente para esta diferencia (Tabla 46), siendo de sólo .175.

Tabla 46. Afrontamiento del conflicto (decisión) en ventaja según edad.

Dpto.	Decisión	Entre 7 y 9 años	Entre 10 y 12 años	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Atacar	10 _a	8 _a	11,531	,042*	,177
		5,8%	4,1%			
	Ataquen a otro	4 _a	3 _a			
		2,3%	1,5%			
	Ayuden a buscar	5 _a	3 _a			
		2,9%	1,5%			
	Ayuden a calmarlo	2 _a	2 _a			
		1,2%	1,0%			
Atlántico	Dialogar	138 _a	179 _b	5,634	,343	,149
		80,7%	90,9%			
	Huir	12 _a	2 _b			
		3,6%	4,0%			
	Atacar	22 _a	10 _a			
		12,6%	13,0%			
	Ataquen a otro	8 _a	1 _a			
		4,6%	1,3%			
	Ayuden a buscar	11 _a	1 _a			
		6,3%	1,3%			
	Ayuden a calmarlo	7 _a	5 _a			
		4,0%	6,5%			
	Dialogar	110 _a	54 _a			
		63,2%	70,1%			
	Huir	16 _a	6 _a			

Dpto.	Decisión	Entre 7 y 9 años	Entre 10 y 12 años	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Total	Atacar	9,2% 32 _a	7,8% 18 _a	19,056	,002*	,175
	Ataquen a otro	9,3% 12 _a	6,6% 4 _a			
	Ayuden a buscar	3,5% 16 _a	1,5% 4 _b			
	Ayuden a calmarlo	4,6% 9 _a	1,5% 7 _a			
	Dialogar	2,6% 248 _a	2,6% 233 _b			
	Huir	71,9% 28 _a	85,0% 8 _b			
		8,1% 2,9%				

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas

En lo que corresponde a los mecanismos de desconexión moral, sucede algo similar al primer experimento, pero los tamaños del efecto son mayores. En el mecanismo de justificación moral, se encuentra una diferencia estadísticamente significativa en el departamento de Atlántico y sin estratificar, con mayor probabilidad de inconsistencia el grupo entre 10 y 12 años de edad, y de afirmación el grupo entre 7 y 9 años. Esto se representa en V de Cramér's intermedios a bajos, entre .319 y .336.

Tabla 47. Justificación moral en ventaja por edad

Dpto	Decisión	Entre 7 y 9 años	Entre 10 y 12 años	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	0 _a 0,0%	2 _a 18,2%	2,769	,250	,332
	Inconsistencia	3 _a 21,4%	2 _a 18,2%			
	Afirmación	11 _a 78,6%	7 _a 63,6%			
	Inconsistencia	6 _a 20,0%	6 _b 54,5%			
Atlántico	Afirmación	24 _a 80,0%	5 _b 45,5%	4,640	,031*	,336
	Negación	0 _a 0,0%	2 _b 9,1%			
	Inconsistencia	9 _a 20,5%	8 _a 36,4%			
Total	Afirmación	35 _a 79,5%	12 _b 54,5%	6,728	,035*	,319

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas

En etiquetación eufemística por edad, se encuentra una diferencia estadísticamente entre los grupos cuando no se estratifica por departamentos, según la Chi cuadrado esta diferencia se halla específicamente en la respuesta de inconsistencia, con mayor probabilidad de dar esta respuesta el grupo entre 7 y 9 años de edad en comparación con el grupo entre 10 y 12 años. El tamaño del efecto en V de Cramér también es de .31 para el consolidado.

Tabla 48. Etiquetación eufemística en ventaja por edad.

Dpto	Decisión	Entre 7 y 9 años	Entre 10 y 12 años	Prueba Chi2	Valor P	V
Antioquia	Negación	3 _a 21,4%	4 _a 36,4%	1,684	,431	,259
	Inconsistencia	4 _a 28,6%	1 _a 9,1%			
	Afirmación	7 _a 50,0%	6 _a 54,5%			
Atlántico	Negación	6 _a 20,0%	2 _a 18,2%	5,036	,081	,350
	Inconsistencia	13 _a 43,3%	1 _b 9,1%			
	Afirmación	11 _a 36,7%	8 _b 72,7%			
Total	Negación	9 _a 20,5%	6 _a 27,3%	6,310	,043*	,309
	Inconsistencia	17 _a 38,6%	2 _b 9,1%			
	Afirmación	18 _a 40,9%	14 _a 63,6%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas

4.3. Resultados frente a la situación experimental 3: Uso de la violencia en condición de desventaja por amenaza percibida y violencia como último recurso.

4.3.1. Afrontamiento de conflicto en desventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)

En el experimento 3, en afrontamiento del conflicto se puede observar que no hay diferencias estadísticamente significativas según los contextos, sin embargo, se identifica que la

tendencia en los participantes es no atacar, siendo la opción con la mayor proporción en los departamentos incluidos en el estudio y sin estratificar.

Tabla 49. Afrontamiento de conflicto en desventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)

Dpto	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	No ataca	107 _a 93,0%	76 _a 92,7%	152 _a 88,9%	1,806	,405	,070
	Ataca	8 _a 7,0%	6 _a 7,3%	19 _a 11,1%			
Atlántico	No ataca	60 _a 74,1%	61 _a 77,2%	74 _a 81,3%	1,313	,519	,072
	Ataca	21 _a 25,9%	18 _a 22,8%	17 _a 18,7%			
Total	No ataca	167 _a 85,2%	137 _a 85,1%	226 _a 86,3%	,151	,927	,015
	Ataca	29 _a 14,8%	24 _a 14,9%	36 _a 13,7%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

En las acciones por contexto, no hay diferencias estadísticamente significativas en los departamentos incluidos en el estudio y sin estratificar, aunque la tendencia en los participantes es a “dialogar” independiente del contexto (rural, semi-rural y urbano), siendo la acción con mayor proporción en Antioquia y Atlántico, seguida por la acción de atacar. Por otra parte, se puede observar que “ataquen a otro” no fue seleccionada por los participantes del área rural en el departamento de Antioquia, mientras que, en el departamento de Atlántico esta acción no fue seleccionada por los participantes del área urbana.

Tabla 50. Acciones de afrontamiento en desventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)

Dpto	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Atacar	8 _a 7,0%	5 _a 6,1%	16 _a 9,4%	12,088	,279	,256
	Ataquen a otro	0 _a 0,0%	1 _a 1,2%	3 _a 1,8%			
	Ayuden a buscar	2 _a 1,7%	3 _a 3,7%	12 _a 7,0%			
	Ayuden a calmarlo	3 _a 2,6%	1 _a 1,2%	1 _a 0,6%			
	Dialogar	97 _a	71 _a	131 _a			

		84,3%	86,6%	76,6%			
	Huir	5 _a	1 _a	8 _a			
		4,3%	1,2%	4,7%			
Atlántico	Atacar	15 _a	13 _a	17 _a			
		18,5%	16,5%	18,7%			
	Ataquen a otro	6 _a	5 _a	0 _b			
		7,4%	6,3%	0,0%			
	Ayuden a buscar	8 _a	8 _a	8 _a			
		9,9%	10,1%	8,8%	10,549	,394	,289
	Ayuden a calmarlo	6 _a	7 _a	3 _a			
		7,4%	8,9%	3,3%			
Total	Dialogar	41 _a	39 _a	54 _a			
		50,6%	49,4%	59,3%			
	Huir	5 _a	7 _a	9 _a			
		6,2%	8,9%	9,9%			
	Atacar	23 _a	18 _a	33 _a			
		11,7%	11,2%	12,6%			
	Ataquen a otro	6 _a	6 _a	3 _a			
		3,1%	3,7%	1,1%			
	Ayuden a buscar	10 _a	11 _a	20 _a			
		5,1%	6,8%	7,6%	9,846	,454	,178
	Ayuden a calmarlo	9 _a	8 _a	4 _a			
		4,6%	5,0%	1,5%			
	Dialogar	138 _a	110 _a	185 _a			
		70,4%	68,3%	70,6%			
	Huir	10 _a	8 _a	17 _a			
		5,1%	5,0%	6,5%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

4.3.2. Mecanismos de desconexión moral en desventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)

En el mecanismo de justificación moral por contexto, no hay diferencias estadísticamente significativas en los departamentos de Antioquia, Atlántico y sin estratificar, sin embargo, se puede observar que independiente del contexto la opción de afirmación es la de mayor tendencia. Por otra parte, se aprecia que en Antioquia las opciones de negación e inconsistencia no tienen participantes del área semi-rural, y, en Atlántico no se presentó la opción de negación.

Tabla 51. Mecanismo de Justificación moral por contexto (rural, semi-rural, urbano) en desventaja.

Dpto	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	1 _a 12,5%	0 _a 0,0%	0 _a 0,0%	6,248	,181	,615
	Inconsistencia	1 _a 12,5%	0 _a 0,0%	6 _a 31,6%			
	Afirmación	6 _a 75,0%	6 _a 100,0%	13 _a 68,4%			
Atlántico	Inconsistencia	2 _a 10,0%	6 _a 33,3%	5 _a 29,4%	3,312	,191	,245
	Afirmación	18 _a 90,0%	12 _a 66,7%	12 _a 70,6%			
Total	Negación	1 _a 3,6%	0 _a 0,0%	0 _a 0,0%	5,499	,240	,353
	Inconsistencia	3 _a 10,7%	6 _a 25,0%	11 _a 30,6%			
	Afirmación	24 _a 85,7%	18 _a 75,0%	25 _a 69,4%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

En distorsión de las consecuencias por contexto, no hay diferencias estadísticamente significativas en los departamentos de Antioquia, Atlántico, y sin estratificar. Sin embargo, se presentan las mismas tendencias de los mecanismos anteriores en Atlántico esta opción no se observa en ningún contexto.

Tabla 52. Mecanismo de Justificación moral por contexto (rural, semi-rural, urbano) en desventaja.

Dpto	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	1 _a 12,5%	0 _a 0,0%	1 _a 5,3%	1,899	,754	,339
	Inconsistencia	1 _a 12,5%	2 _a 33,3%	6 _a 31,6%			
	Afirmación	6 _a 75,0%	4 _a 66,7%	12 _a 63,2%			
Atlántico	Inconsistencia	7 _a 35,0%	9 _a 50,0%	7 _a 41,2%	,880	,644	,126
	Afirmación	13 _a 65,0%	9 _a 50,0%	10 _a 58,8%			
Total	Negación	1 _a 3,6%	0 _a 0,0%	1 _a 2,8%	2,249	,690	,226
	Inconsistencia	8 _a 28,6%	11 _a 45,8%	13 _a 36,1%			
	Afirmación	19 _a 67,9%	13 _a 54,2%	22 _a 61,1%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

4.3.3. Legitimación percibida de pares y adultos en desventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)

En cuanto a la legitimación percibida de los pares por contexto, no hay diferencias estadísticamente significativas en los departamentos de Antioquia, Atlántico y sin estratificar. En el departamento de Antioquia, la opción de negación es de mayor tendencia en los contextos semi-rural y urbano, y, en el área rural la opción de negación y afirmación tienen la misma proporción de participantes. Por otra parte, en el departamento de Atlántico se observa que en las áreas rural y semi-rural la tendencia es a la negación, no obstante, en el área urbana a la afirmación.

Tabla 53. Legitimación percibida de pares en desventaja según el contexto (rural, semi-rural, urbano)

Dpto	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	3 _a 37,5%	6 _b 100,0%	12 _{a, b} 63,2%	7,258	,123	,663
	Inconsistencia	2 _a 25,0%	0 _a 0,0%	1 _a 5,3%			
	Afirmación	3 _a 37,5%	0 _a 0,0%	6 _a 31,6%			
Atlántico	Negación	12 _{a, b} 60,0%	13 _b 72,2%	4 _a 23,5%	9,207	,056	,578
	Inconsistencia	2 _a 10,0%	2 _a 11,1%	4 _a 23,5%			
	Afirmación	6 _a 30,0%	3 _a 16,7%	9 _a 52,9%			
Total	Negación	15 _{a, b} 53,6%	19 _b 79,2%	16 _a 44,4%	7,613	,107	,415
	Inconsistencia	4 _a 14,3%	2 _a 8,3%	5 _a 13,9%			
	Afirmación	9 _{a, b} 32,1%	3 _b 12,5%	15 _a 41,7%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

En legitimación percibida de los adultos por contexto, no hay diferencias estadísticamente significativas en los departamentos de Antioquia, Atlántico y sin estratificar. En el departamento de Antioquia, la opción de negación es de mayor tendencia en los contextos semi-rural y urbano, mientras que, en el área rural las opciones de negación y afirmación tienen la misma frecuencia

de participantes. Por otro lado, en el departamento de Atlántico la mayor tendencia en los tres contextos es a la negación.

Tabla 54. Legitimación percibida de los adultos en desventaja por contexto

Dpto	Decisión	Rural	Semi-rural	Urbano	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	3 _a 37,5%	6 _b 100,0%	13 _{a, b} 68,4%	7,177	,127	,659
	Inconsistencia	2 _a 25,0%	0 _a 0,0%	1 _a 5,3%			
	Afirmación	3 _a 37,5%	0 _a 0,0%	5 _a 26,3%			
Atlántico	Negación	16 _a 80,0%	16 _a 88,9%	10 _a 58,8%	5,356	,253	,441
	Inconsistencia	2 _a 10,0%	1 _a 5,6%	2 _a 11,8%			
	Afirmación	2 _a 10,0%	1 _a 5,6%	5 _a 29,4%			
Total	Negación	19 _{a, b} 67,9%	22 _b 91,7%	23 _a 63,9%	7,573	,109	,414
	Inconsistencia	4 _a 14,3%	1 _a 4,2%	3 _a 8,3%			
	Afirmación	5 _a 17,9%	1 _a 4,2%	10 _a 27,8%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

4.3.4. Resultados según sexo

En el experimento 3, en afrontamiento del conflicto se hallan también diferencias estadísticamente significativas según el sexo en los departamentos de Antioquia, Atlántico, y sin estratificar, la Chi cuadrado muestra que las diferencias se encuentran en las dos opciones (atacar-no atacar), observándose que, las mujeres tienen mayor probabilidad de no atacar en comparación con los hombres, mientras que, los hombres tienen mayor probabilidad de atacar en comparación con el sexo opuesto, lo anterior, se halla independiente del departamento. Las tres submuestras presentan un tamaño del efecto pequeño (una vez más, esto puede deberse a lo numeroso de la muestra) con V de Cramér's de .019, .129 y .159.

Tabla 55. Afrontamiento del conflicto en desventaja según sexo.

Dpto	Decisión	Mujeres	Hombres	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	No ataca	186 _a 96,4%	149 _b 85,1%	14,179	,000*	,019
	Ataca	7 _a 3,6%	26 _b 14,9%			
	No ataca	107 _a 82,9%	88 _b 72,1%	4,231	,040*	,129
Atlántico	Ataca	22 _a 17,1%	34 _b 27,9%			
	No ataca	293 _a 91,0%	237 _b 79,8%	15,731	,000*	,159
Total	Ataca	29 _a 9,0%	60 _b 20,2%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

En el experimento 3, en las acciones por sexo se encuentran diferencias estadísticamente significativas en el departamento de Antioquia y sin estratificar”. Según la Chi cuadrado, las diferencias se hallan específicamente en las acciones de “atacar” y “dialogar”, con mayor probabilidad de atacar los hombres y de dialogar las mujeres de Antioquia, y sin estratificar por departamentos, aunque la tendencia general es el uso del diálogo. Las diferencias son significativas ($p > 0.5$), con tamaños del efecto también bajos, lo que sustenta la consistencia de esta diferencia, a través de V de Cramér de .218 en el grupo de Antioquia y .186 sin estratificar.

Tabla 56. Acciones de afrontamiento en desventaja según sexo

Dpto	Decisión	Mujeres	Hombres	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Atacar	6 _a 3,1%	23 _b 13,1%	17,608	,003*	,218
	Ataquen a otro	1 _a 0,5%	3 _a 1,7%			
	Ayuden a buscar	8 _a 4,1%	9 _a 5,1%			
	Ayuden a calmarlo	1 _a 0,5%	4 _a 2,3%			
	Dialogar	170 _a 88,1%	129 _b 73,7%			
	Huir	7 _a 3,6%	7 _a 4,0%			

Dpto	Decisión	Mujeres	Hombres	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Atlántico	Atacar	15 _a 11,6%	30 _b 24,6%	8,812	,117	,187
	Ataquen a otro	7 _a 5,4%	4 _a 3,3%			
	Ayuden a buscar	14 _a 10,9%	10 _a 8,2%			
	Ayuden a calmarlo	7 _a 5,4%	9 _a 7,4%			
	Dialogar	73 _a 56,6%	61 _a 50,0%			
	Huir	13 _a 10,1%	8 _a 6,6%			
	Atacar	21 _a 6,5%	53 _b 17,8%			
	Ataquen a otro	8 _a 2,5%	7 _a 2,4%			
	Ayuden a buscar	22 _a 6,8%	19 _a 6,4%			
	Ayuden a calmarlo	8 _a 2,5%	13 _a 4,4%			
Total	Dialogar	243 _a 75,5%	190 _b 64,0%	21,542	,001*	,186
	Huir	20 _a 6,2%	15 _a 5,1%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

No se encontraron más asociaciones que cumplieran criterios de significatividad estadística.

4.3.5. Resultados según edad

En el experimento 3, se puede observar en afrontamiento del conflicto según la edad que hay diferencias estadísticamente significativas en Antioquia y sin estratificar, según la Chi cuadrado, estas diferencias se hallan en las opciones presentadas (atacar-no atacar), así pues, los participantes entre 7 y 9 años de edad tienen más probabilidad de seleccionar la opción atacar, por el contrario, el grupo entre 10 y 12 años de edad tiene mayor probabilidad de no atacar, lo anterior tanto en el departamento de Antioquia como sin estratificar. Los tamaños de efecto en

esta comparación son pequeños (0.108 para Antioquia y .133 para el consolidado total en V de Cramér).

Tabla 57. Afrontamiento de conflictos en desventaja según edad

Dpto	Decisión	Entre 7 y 9 años	Entre 10 y 12 años	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	No ataca	150 _a 87,7%	185 _b 93,9%	4,296	,038*	,108
	Ataca	21 _a 12,3%	12 _b 6,1%			
Atlántico	No ataca	131 _a 75,3%	64 _a 83,1%	1,888	,169	,086
	Ataca	43 _a 24,7%	13 _a 16,9%			
Total	No ataca	281 _a 81,4%	249 _b 90,9%	11,023	,001*	,133
	Ataca	64 _a 18,6%	25 _b 9,1%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

En cuanto a las acciones por edad, se encuentran diferencias estadísticamente significativas en el departamento de Antioquia y sin estratificar. En Antioquia, las diferencias están en las acciones de “dialogar” y “huir”, con mayor probabilidad de “dialogar” el grupo entre 10 y 12 años de edad, y de “huir” el grupo entre 7 y 9 años de edad, presentando un tamaño del efecto con V de Cramér de 0.187. Por otra parte, sin estratificar las diferencias se hallan en las opciones de “atacar”, “ayuden a buscar” y “dialogar”, con mayor probabilidad de “atacar” y “ayuden a buscar” el grupo entre 7 y 9 años de edad, mientras que, los participantes entre 10 y 12 años de edad tiene más probabilidad de “dialogar”. Esto, que se muestra en la tabla 58, también obtiene un V de Cramer reducido, de .201, lo que indica que, pese a ser estadísticamente significativo, no es muy marcado.

Tabla 58. Acciones de afrontamiento de conflictos en desventaja según edad

Dpto	Decisión	Entre 7 y 9 años	Entre 10 y 12 años	Prueba Cuadrado	Chi	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Atacar	18 _a 10,5%	11 _a 5,6%	12,970		,024*	,187
	Ataquen a otro	3 _a 1,8%	1 _a 0,5%				
	Ayuden a buscar	9 _a 5,3%	8 _a 4,1%				
	Ayuden a calmarlo	1 _a 0,6%	4 _a 2,0%				
	Dialogar	129 _a 75,4%	170 _b 86,3%				
	Huir	11 _a 6,4%	3 _b 1,5%				
	Atacar	37 _a 21,3%	8 _b 10,4%				
	Ataquen a otro	6 _a 3,4%	5 _a 6,5%				
Atlántico	Ayuden a buscar	20 _a 11,5%	4 _a 5,2%	9,364		,095	,193
	Ayuden a calmarlo	12 _a 6,9%	4 _a 5,2%				
	Dialogar	85 _a 48,9%	49 _b 63,6%				
	Huir	14 _a 8,0%	7 _a 9,1%				
	Atacar	55 _a 15,9%	19 _b 6,9%				
	Ataquen a otro	9 _a 2,6%	6 _a 2,2%				
	Ayuden a buscar	29 _a 8,4%	12 _b 4,4%				
	Ayuden a calmarlo	13 _a 3,8%	8 _a 2,9%				
Total	Dialogar	214 _a 62,0%	219 _b 79,9%	25,025		,000*	,201
	Huir	25 _a 7,2%	10 _a 3,6%				

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

En lo que corresponde al cruce entre edad y desconexión moral, sólo se observa alguna diferencia estadísticamente significativa en la dimensión de deshumanización de la víctima, pero sólo en el departamento de Antioquia, mostrando un V de Cramér de .451. Esta diferencia se halla específicamente en la opción de afirmación, con mayor probabilidad de esta respuesta el grupo entre 10 y 12 años de edad. Ahora bien, en Atlántico se identifican ciertas tendencias según los grupos, en el caso del grupo entre 7 y 9 años de edad la opción de afirmación es la de

mayor tendencia, mientras que, en el grupo entre 10 y 12 años la tendencia más alta está en la opción negación.

Tabla 59. Deshumanización de la víctima en desventaja por edad

Dpto	Decisión	Entre 7 y 9 años	Entre 10 y 12 años	Prueba Chi Cuadrado	Valor P	Cramer's V
Antioquia	Negación	12 _a 57,1%	4 _a 33,3%	6,739	,034*	,451
	Inconsistencia	4 _a 19,0%	0 _a 0,0%			
	Afirmación	5 _a 23,8%	8 _b 66,7%			
Atlántico	Negación	13 _a 30,2%	6 _a 50,0%	2,154	,341	,197
	Inconsistencia	10 _a 23,3%	1 _a 8,3%			
	Afirmación	20 _a 46,5%	5 _a 41,7%			
Total	Negación	25 _a 39,1%	10 _a 41,7%	4,163	,125	,217
	Inconsistencia	14 _a 21,9%	1 _b 4,2%			
	Afirmación	25 _a 39,1%	13 _a 54,2%			

Nota: Sig. Estadística valor $p < 0,05$. ^{ab}Chi cuadrado de comparación de proporciones. Subíndices iguales denotan que no hay diferencias por columnas.

4.4. Discusión

4.4.1. El contexto rural, semirural y urbano

Las principales diferencias con significatividad estadística se encontraron en tres situaciones: En la primera situación experimental (uso de la violencia de igual a igual, como legítima defensa), los resultados más consistentes apuntan al uso del mecanismo de desconexión moral basado en transferencia de responsabilidad, donde los niños de entornos urbanos tienden a puntuar más en negación que los rurales, quienes a su vez puntúan más en afirmación, así como una tendencia en el segundo experimento a escoger el diálogo.

Con respecto a los resultados se puede concluir que participantes del contexto rural, son más propensos a atacar, mientras que los participantes del contexto urbano, concentran mayor probabilidad en no hacerlo. Sin embargo, se debe tener en cuenta que, en ambas ciudades, el elemento mayormente utilizado por los niños y niñas es el diálogo, pero también prevalece el hecho de que la manera de ver el conflicto tiene que ver especialmente con situaciones y episodios socioculturales que llevan a las personas a hacer uso de la violencia en cualquiera de sus manifestaciones. También se puede ver que otro elemento que ha incidido en este proceso es el de huir en vez de atacar. En este sentido también se refleja además de los contextos antes mencionados, el semi-rural, el cual apunta a otra percepción del estudio realizado.

En Antioquia, por ejemplo, en el área rural, se pudo observar que la negación frente al conflicto tiene la misma proporción de participantes que la opción de inconsistencia, y, lo mismo sucede en el área semi-rural, en tanto que en el área urbana la menor proporción se halla en la opción de negación. Respecto a la mediación que el contexto juega en la desconexión moral y la tendencia a la agresión interpersonal, se han presentado estudios que señalan que la desconexión moral es capaz de predecir la conducta agresiva cuando la situación lleva a la venganza,

principalmente cuando el contexto facilita racionalizaciones y justificaciones que la promueven (White-Ajmani y Bursik, 2014). De esta forma, la percepción de la amenaza real es menos preponderante en la acción.

Por otro lado, con referencia al mecanismo de culpar a la víctima, los resultados del experimento muestran que se hallan diferencias estadísticamente significativas en el departamento de Atlántico según el contexto, conforme a la Chi cuadrado. Las diferencias se encuentran específicamente en la opción de negación, con mayor probabilidad de dar esta respuesta quienes están en el área urbana en comparación con los participantes del área rural y semi-rural. La conducta que es destructiva deja de visualizarse como una decisión, sino que pasa a ser una respuesta ante una provocación y la víctima es responsable de su destino (Bandura, 1990). Estas diferencias se evidencian principalmente en las pruebas realizadas en los dos departamentos. Al atribuir la culpa a la víctima, el sujeto genera indignación en sí mismo, la cual proporciona una justificación que da a lugar al incremento de la magnitud y frecuencia del maltrato (Bandura, 1991).

En cuanto a la legitimación percibida de los pares por contexto, el experimento arroja que no se aprecian diferencias estadísticamente significativas, sin embargo, en el departamento de Antioquia, los participantes del área rural tienden a legitimar en igual proporción a la opción de negación y de afirmación, mientras que, los del área semi-rural y urbano tienden más a la negación al compararse con otras opciones, además, en el área semi-rural ningún participante optó por la opción de inconsistencia. A mayor legitimidad y cercanía física de la autoridad, mayor obediencia y coerción por parte del sujeto al cual se le ordena cometer los actos (Milgram, 1969; 1963). En comparación con el departamento del Atlántico, la mayor proporción de

participantes se halla en negación, y, se observa que ningún participante del área urbana se clasificó en la opción de inconsistencia.

4.4.2. Las diferencias respecto al sexo

Los resultados en materia de género enmarcan diferencias entre niños y niñas respecto al uso de los mecanismos de desconexión moral, como transferencia de responsabilidad y distorsión de consecuencias, etiquetación eufemística, culpabilización de la víctima (situación experimental #1) aunque suelen puntuar tamaños del efecto bajos.

No obstante, consideramos que el resultado con mayor relevancia del estudio corresponde a la marcada significación estadística en la diferencia de la respuesta de niños y niñas en torno al uso de la violencia en situaciones donde se está en desventaja frente al otro. En esta situación experimental las mujeres tuvieron una tendencia mucho mayor a utilizar el diálogo para la resolución de conflictos mientras los hombres fueron ligeramente más propensos a emplear el ataque. Esto sólo sucede en la situación experimental #3 (desventaja), ya que en la situación experimental #2 (ventaja frente al otro) ambos grupos escogen el diálogo de forma homogénea. Debe considerarse que estas respuestas sólo aparecen cuando existe desventaja frente al otro, lo que señala una posible relación de la percepción de desventaja en la elección de la respuesta violenta.

Estos hallazgos, en cierto modo, actualizan la discusión sobre violencia y género y llevan a indagar sobre sus posibles causas. Como se menciona en los antecedentes, la evidencia experimental muestra que el afrontamiento de conflictos entre pares es un aspecto en el cual los hombres tienden a emplear la violencia con mayor frecuencia que las mujeres, mientras que éstas en las mismas situaciones responden de un modo más favorable a la conservación de las relaciones sociales (Cardozo-Rusínque et al, 2019; Martínez-González, 2016, 2017). Lagarde (1996) postula

que la disparidad entre hombres y mujeres se fundamenta en dogmas que asumen la diversidad entre sexos como una desigualdad que es natural e irremediable. Esta creencia se transforma en un pilar básico de las estructuras sociales que establece el lugar que los individuos deben ocupar al interior de las mismas causando desigualdades sociales (Etchezahar, 2014) y están justificadas en la construcción social de las mujeres como sujetos inferiores que se encuentran sujetas a la dominación y son dependientes en relación al hombre (Largarde, 1996).

En Martínez-González (2017) se aborda la idea de que esto no se debe a una disposición biológica hacia la violencia de carácter innato sino que, por el contrario, debido a los procesos de socialización diferenciados en hombres y mujeres, coexisten fenómenos estructurales tales como la discriminación a la mujer, creencias que promueven la subordinación de esta, y violencias específicas perpetradas por los hombres. A su vez, si nos atenemos a lo expresado en Martínez-González et al (2014), desde el enfoque ecológico se puede considerar que los niños al crecer están expuestos a la naturalización de la violencia en la resolución de conflictos a diferentes niveles (micro, meso y macrosocial). No obstante, estos dos análisis dejan por fuera también la construcción de la masculinidad como una variable asociada a la agresión, lo que es un buen punto de partida para construcciones más allá.

Mientras tanto, Cardozo-Rusínque et al (2019) confirma esta diferencia y le añade que existe una influencia del contexto barrial y televisivo en este proceso de legitimación, lo que lleva a plantear hipótesis sobre la diferenciación en la exposición a estos dos medios en la construcción de la violencia entre géneros. Por lo pronto, los resultados muestran además que la desconexión moral también adquiere un tinte diferenciador de género, en la medida en que las mujeres tienden más que los hombres a utilizar mecanismos como la etiquetación eufemística. Por lo tanto, las diferencias significativas coinciden con este mecanismo en particular.

En el campo de los estudios de género, estos resultados son oportunos considerando que se fortalecen e integran los estudios relacionados con la masculinidad y la violencia basada en el género (Peretz y Vidmar, 2021). La construcción de la masculinidad, de acuerdo con los autores, se convierte paulatinamente en un concepto explicativo potente para identificar las raíces de la propensión masculina al empleo de la violencia. Se ha encontrado, por ejemplo, que la violencia se asume como una forma de solución de conflictos que se conecta a la consecución de una determinada identidad de género, el llegar-a-ser hombre de verdad apropiándose de una forma de relacionarse con el mundo que incluye la violencia y le diferencia del orden femenino y que la escuela se convierte en un entorno propicio donde entran en juego estas diferenciaciones (Lomas, 2007). En un entorno escolar, otra investigación menos reciente con escolares adolescentes permitió identificar los imaginarios de la violencia masculina y se encontró que los estudiantes hombres tienden a asociar la violencia como una propiedad natural del ser masculino y una respuesta factible ante la provocación (Villaseñor-Farías, 2003).

Incluso, desde puntos de vista más sociológicos, esta construcción de masculinidad está asociado a una posición de hegemonía que cimienta diversas formas de dominación, incluso no violenta, muchas veces invisibilizadas. Las creencias que sustentan el dominio masculino no sólo son compartidas por los hombres, sino también compartidas y reproducidas por mujeres (Duarte et al, 2010), aspecto que también es estudiado por la línea posterior a Bourdieu con el concepto de violencia simbólica (Bourdieu, 2000), entendida como aquella producto de un proceso de cristalización de las relaciones sociales que hace que esta relación desigual de poder se exprese con la inconsciencia del dominante y la complicidad del dominado.

Debe diferenciarse, sin embargo, entre una distribución distinta de respuestas violentas entre géneros que la violencia de un género hacia otro. Son fenómenos distintos, pero de acuerdo

con esta línea teórica, están fuertemente interconectados: la propensión masculina a la violencia coexiste con sedimentos culturales que se encuentran también en las creencias que sustentan la legitimación de la violencia hacia la mujer. Una investigación reciente mostró una correlación positiva entre la justificación de la violencia física en general y la justificación de la violencia hacia la mujer en el matrimonio (Kucukeskici y Koc, 2021). Al mismo tiempo, los mecanismos de desconexión moral también han sido utilizados para estudiar cómo se producen distorsiones cognitivas que llevan a la legitimación de la agresión a la mujer y la violencia intramarital, estableciéndose como un factor de gran importancia para la explicación de la violencia de género (D'urso et al 2019; Cuadrado-Gordillo et al. 2020)

En suma, los resultados del estudio desarrollado aportan a indagar sobre el papel del género como una construcción cultural asociada a la probabilidad de empleo de las alternativas violentas y su diferencia entre mujeres y hombres, la violencia basada en el género, y cómo la cultura y la construcción de los roles de género participa en promover los mecanismos de desconexión moral que acompañan la escogencia de la violencia.

4.4.3. Otros aspectos, limitaciones y consideraciones finales

Como se especificó en el apartado metodológico, el guion del juego está estructurado como un árbol de decisión. Esto significa que los participantes en cada situación experimental fueron expuestos a unos estímulos y a otros no, en función a la línea de decisiones que tomaran en el juego, por lo que cada comparación realizada se hizo con números de participantes producto de la naturalidad asumida de sus decisiones tomadas. Por lo tanto, cada una de las comparaciones se realiza dentro de sub-muestras generadas por la misma actividad de los niños dentro del juego, en una selección que no es controlada. Esto tiene una connotación importante para el análisis del uso

del tamaño del efecto, pues, si bien permite crear hipótesis sobre ciertas relaciones, no hay un criterio de selección muestral que permita realizar inferencias generalizantes. Algunos de los grupos son muy pequeños, en especial el grupo que se expuso a “Transferencia de Responsabilidad” en contextos rural, semi-rural y urbano en Antioquia y Atlántico, o también “Transferencia de Responsabilidad” diferenciado entre sexos. Aunque ambas submuestras presentan diferencias significativas con un V de Cramér superior a .20, los resultados aplican sólo a la muestra, y debe tomarse con cuidado cualquier intento de generalizarlo al total de la población.

Esto, sin embargo, pueden utilizarse de forma inferencial con mayor libertad las comparaciones relacionadas con el afrontamiento de conflictos (atacar y no atacar) en las diferenciaciones por edades. Se observa que las sub-muestras son mucho más grandes, pero los tamaños del efecto más reducidos. En “afrontamiento de conflictos”, por ejemplo, se obtuvo que los niños de 10 a 12 años tienden a atacar menos que los niños de menor edad (7 a 9) en situación de desventaja, pero que son más propensos a utilizar como mecanismo de desconexión moral la deshumanización de la víctima, lo cual fue consistente tanto en el experimento 1 (igualdad) como en el 3 (desventaja). Asimismo, en la situación experimental #2 (superioridad frente al otro), fue mucho más predominante el uso del diálogo sin distinción de edad. La utilización del diálogo también fue predominante en los resultados encontrados por Cardozo-Rusínque et. Al (2019) lo que muestra que, aunque la tendencia a la respuesta agresiva puede ser mayor en el género masculino y en ciertos segmentos de edad, en las poblaciones estudiadas “Atacar” no llega a ser una respuesta mayoritaria.

En nuestro acercamiento investigativo, no se pudo establecer una hipótesis consistente sobre cuál edad es más predominante respecto a la elección de comportamiento agresivo. Sin embargo, sí hay variaciones, por lo que se rechaza la hipótesis nula. El problema de la edad, en

Colombia, se ha podido relacionar que el grupo de edad entre 10 y 12 años parece ser el más tendiente a la agresión en comparación con adolescentes (Martínez-González, 2016) y con niños de menor edad (Valega-Mackenzie et al 2018), lo que a su vez guarda relación con el hecho de que, en los presentes resultados, se encuentre una mayor probabilidad de usar el recurso “atacar” como afrontamiento de conflicto en dicho rango de edad en algunas de las fases. Valega-Mackenzie et al (2018) también encuentran que la deshumanización de la víctima es uno de los mecanismos más utilizados por los infantes, aunque los presentes resultados toman distancia, ya que aquel estudio muestra que, por el contrario, el mecanismo más usado en niños de 10 a 12 años es el de distorsión de consecuencias, seguido de la difusión de la responsabilidad.

Pero la edad, sin embargo, no ha sido un factor determinante según la bibliografía de referencia para determinar la propensión a la violencia, por lo menos no de forma tan tajante como el género o el sexo. En el afrontamiento del conflicto según la edad, se encuentran estudios que afirman la presencia de menor desconexión a mayores edades (Barchia y Bussey, 2011), otros que señalan lo opuesto, es decir, un aumento progresivo de la desconexión moral con la edad (Ortega et al., 2002) y finalmente, algunos que afirman la no existencia de relaciones significativas entre ambos factores (Bandura, et al, 1996; Pornari y Wood, 2010).

Los acercamientos recientes al estudio de la legitimación de la violencia en la infancia señalan que este es todavía un área incipiente de interés. La desconexión moral es un concepto ampliamente utilizado en adultos y adolescentes, al parecer, debido a la forma como permite entender comportamientos asociados a la agresión en este grupo etario, de manera que la producción sobre esta variable en cuestión aún tiene ciertos vacíos en torno a su comportamiento en población infantil, por lo cual se requiere mayor investigación en esta área (García-Vazquez et al., 2019). Sin embargo, aunque los estudios sobre desconexión moral en la infancia son

mucho menos copiosos que los que se desarrollan en otras edades, puede concluirse que existen hallazgos relacionados con los presentes resultados. Esto tiene implicaciones educativas, ya que un mayor conocimiento sobre los procesos de legitimación de la violencia en la infancia puede permitir una intervención oportuna para la prevención de comportamientos agresivos en otras etapas de la vida.

Igualmente, se asume como limitación del estudio no disponer de información acerca de la exposición directa de los niños a posibles dinámicas de violencia dentro de sus familias, debido a que por connotaciones éticas y logísticas, no se consideró adecuado indagar sobre esta variable, incluso a pesar de su pertinencia a nivel teórico. Al fin y al cabo, el cúmulo de evidencia con la que se contrasta en esta discusión muestra no sólo que la mediación de los adultos influye en la escogencia de las respuestas violentas (Cardozo-Rusique, 2019), sino que también la violencia intrafamiliar puede legitimar ciertas ideas de masculinidad y cierta aprobación de la violencia hacia la mujer. En todo caso, se recomienda de manera fehaciente para futuros estudios abordar esta variable en entornos más controlados; esta limitación es importante, en caso de que se quiera ampliar el potencial explicativo de este tipo de estudios. Al fin y al cabo, la evidencia muestra que, cuando han crecido bajo padres con personalidades autoritarias, éstos pueden ser menos empáticos y más competitivos (Cuervo, 2010; Mestre, Samper, Tur y Díez 2001) y, expresan a través del juego acciones relacionadas con el rol violento (Hartmann y Vorderer, 2010).

Por último, sostenemos que esta investigación, además, permite contribuir a la validación del uso de los videojuegos para la investigación sobre comportamiento humano. Acercamientos recientes eligen los videojuegos como entorno para explorar los mecanismos de desconexión moral (Yao et al, 2019; Teng et al, 2019). Debido a que el proceso de elaboración de los videojuegos permite presentar estímulos en diversas combinaciones diseñando experiencias premeditadas y

específicas para los participantes, crear y recrear situaciones que demandan toma de decisiones, y almacenar los datos de este comportamiento en tiempo real, albergan una potencialidad inusitada para el estudio del comportamiento humano, en especial aquel que tiene que ver con las respuestas aprendidas en el marco de la cultura. El concepto de desconexión moral, en cierto sentido, permite entender el conjunto de operaciones lógicas que hay detrás de las decisiones violentas para reducir la carga experimentada por el individuo por el quebrantamiento de la norma, y da lugar a decisiones estereotipables que pueden clasificarse, y, dado que se da un proceso de valoración y toma de decisiones, esto puede ser llevado a una situación experimental a través del videojuego. Sin embargo, esto, teniendo en cuenta la clasificación ofrecida por Almonacid, adecuaría este método de estudio a los acercamientos no-mediacionales, es decir, que indagan por el comportamiento exclusivamente a través de su base observable (Pérez-Almonacid, 2018).

Se estima que podría ser de gran valor sostener acercamientos que complementen con información cualitativa la forma como los sujetos vivencian el proceso de desconexión moral, en la medida en la que puedan verbalizar el ritmo de ideas que lleva a la toma de decisiones sobre acciones violentas, y los videojuegos representan un entorno, en cierto modo, seguro y de exploración, donde se puede indagar por estas creencias, y complementar de manera holística la información conductual que se puede recoger a través del software.

Capítulo 5. Conclusiones

Las experiencias de interacción que tienen los niños con sus compañeros, pueden entenderse mejor haciendo referencia a varios niveles de complejidad social que van desde lo que sucede internamente, hasta la forma como transcurren sus relaciones interpersonales y grupales. Los acontecimientos y procesos en estos niveles se ven influenciados a su vez, por los sucesos en otros niveles. Así, la mayoría de las interacciones están incrustadas en las relaciones a largo plazo, determinadas por las características institucionales de los contextos, los eventos de la historia personal y las interacciones futuras anticipadas, de acuerdo con lo que se construye socialmente como pauta de relación.

La vivencia individual de las relaciones desde la infancia, están integradas dentro de grupos o redes de relaciones con límites más o menos definidos, donde adquiere gran valor la dinámica con los pares. A medida que el nivel de complejidad social es más alto, los grupos y las personas, se definen por la diversidad de interacciones que son características de los participantes en esas relaciones. Las normas o convenciones culturales compartidas, ayudan a definir el tipo y el alcance de las interacciones. Un contexto que favorece la violencia como norma de relación, por tanto, tendrá repercusiones en las interacciones infantiles.

Esta investigación, abre la discusión respecto a la incidencia que tienen las situaciones de violencia estructural asociadas a procesos de migración, sobre las reacciones de los niños ante la experiencia del conflicto, pero también en su ingreso a la construcción del fondo ideológico de la violencia, que encuentra justificaciones para su perpetuación. Crecer con este tipo de creencias,

solo aportará a la temprana polarización intergrupal, el rechazo a las diferencias, el prejuicio, la desigualdad en el acceso a las oportunidades y el conflicto social.

El modelo desarrollado en esta investigación, no pretende explicar en su totalidad la complejidad del entramado legitimador de la violencia, pero constituye un intento por integrar diversos hallazgos en los distintos dominios de los procesos de relación en la infancia.

Se enfatiza que, como primer paso en el estudio de la legitimación infantil de la violencia desde una perspectiva transcultural, constituye un modelo explicativo especulativo, que requiere continuar una línea de investigación que aporte más soporte empírico. Se espera, sin embargo, que los resultados sirvan para estimular futuros esfuerzos para su estudio, así como para su intervención en el plano familiar, educativo y de las políticas públicas orientadas a crear condiciones más favorables para el desarrollo de la infancia.

Así mismo, se concluye que la utilización del videojuego tipo *RPG*, permitió superar las limitaciones señaladas en la literatura, respecto al sesgo en los reportes asociado a las autopercepciones de los niños o las expectativas que los adultos sobre las conductas agresivas. Es importante aprovechar las posibilidades que brindan los avances de la informática para generar escenarios de evaluación en los que se cuente con las decisiones de los participantes respecto a las situaciones de conflicto y así lograr identificar sus patrones de comportamiento e incluso sus justificaciones de una forma menos sesgada. Esto requerirá la continuación de estudios que aumenten la fuerza de predicción de estos instrumentos.

Entre las limitaciones del estudio, es necesario mencionar que no se abordó directamente la condición de víctima del conflicto. Futuros estudios podrían profundizar si esta situación tiene repercusiones en los procesos de legitimación de la violencia, especialmente en lo relacionado al grado de exposición a hechos victimizantes.

Referencias

- Abela, J. (2003). *Infancia Socialización Familiar y Nuevas Tecnologías*. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/156/b15148312.pdf?sequence=1>
- Abello, R. (2009). La investigación en Ciencias Sociales: sugerencias prácticas sobre el proceso. *Investigación y Desarrollo*, 17(1), 208-229. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3101785>
- Abello, R., Amarís, M., Blanco, A., Madariaga, C., Manrique, K., Martínez, M., Turizo, Y., y Díaz, D. (2009). Bienestar y trauma en personas adultas desplazadas por la violencia política. *Universitas Psychologica*, 8(2), 455-470. DOI:10.11144/489
- Acosta, C. y Llinás, J. (2002). *Revisión Bibliográfico-analítica de la historia de la violencia en Colombia desde 1948 hasta el año 2002: Una Visión Humanista desde Rollo May y Erich Fromm*. Tesis de pregrado de psicología, Universidad del Norte, Barranquilla.
- Aguilera-Jiménez, A., Barba-Priego, M., Fuentes-Gutiérrez, M., López-Molina, E., Villacreces-Flores, N.M., García-Ramírez, JM. (2015). Violencia de la mujer hacia el hombre, ¿mito o realidad?. *ReiDoCrea*. 4(2), 14-17. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10481/34597>
- Aguirre, E. (2002). Prácticas de Crianza y Pobreza. En E. Aguirre (Ed.), *Diálogos 2. Discusiones en la Psicología Contemporánea* (p.p. 11-24). Bogotá D.C. Recuperado de: http://www.academia.edu/1238642/Practicas_de_Crianza_y_Pobreza
- Aguirre, E. (2000) Socialización y pautas de crianza. En: E. Aguirre, E. Durán y M. C., Torrado: *Socialización, prácticas de crianza y cuidado de la salud*. Colecciones CES. Universidad Nacional de Colombia. <http://www.bdigital.unal.edu.co/1548/5/02CAPI01.pdf>
- Albano, A. M., y Krain, A. (2005). Anxiety and anxiety disorders in girls. *Handbook of behavioral and emotional problems in girls*, 79-116. DOI:10.1007/b107822

- Alonso, J. (1984). Atribución de la causalidad y motivación de logro desde una perspectiva evolutiva. Evidencia empírica. *Infancia y aprendizaje*, 7(26), 30-46. DOI: 10.1080/02103702.1984.10822032
- Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados. (2011). *¿A quién Ayuda? Niños. Jóvenes e Inocentes*. Recuperado de: <http://www.acnur.org/t3/a-quien-ayuda/ninos/>
- _____ (2007). *Education for displaced children in Colombia*. Recuperado de: <http://www.unhcr.org/46ef9a9d2.html>
- Alvarán-López, S. M., García-Renedo, M., Gil-Beltrán, J. M., Caballer-Miedes, A., y Flores-Buils, R. (2015). Estudio exploratorio para el análisis de los efectos psicosociales de la violencia en la infancia colombiana. *Ágora de Salud*. 1(1). 547-559. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/agorasalut>.
- Aly, A., Taylor, E., y Karnovsky, S. (2014). Moral Disengagement and Building Resilience to Violent Extremism: An Education Intervention. *Studies in Conflict y Terrorism*, 37(4), 369-385. DOI: 10.1080/1057610X.2014.879379
- Amar, J. y Martínez, M. (2011). *El ambiente imperativo*. Barranquilla: Uninorte.
- Amar, J. y Berdugo, M. (2006). Vínculos de apego en niños víctimas de la violencia intrafamiliar. *Psicología desde el Caribe*, 18, 1-22. DOI:10.14482/psdc
- Amar, J. (2000). Niños Invulnerables: Factores cotidianos de protección que favorecen el desarrollo de los niños que viven en contextos de pobreza. *Psicología desde el Caribe*, 5, 96-126. DOI:10.14482/psdc
- Amariles, C. (2008). *Experiencia de adaptación educativa en los niños-as del colegio básico El Dorado, que han vivido en situación de desplazamiento forzado*. Tesis para obtener el título

de Psicóloga. Universidad Católica Popular de Risaralda. Recuperado de:

<http://hdl.handle.net/10785/444>

Amarís, M., Amar, J. y Jiménez, M. (2005). Dinámica de las familias de menores con problemas psicosociales: el caso del menor infractor y la menor explotada sexualmente. *Revista*

Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 3 (2), p.p. 1-24. Recuperado de:

<http://www.umanizales.edu.co/publicaciones/campos/cinde/vol3/MariaAmarisyOtro.pdf>

Andrade, J. S. (2014). Complejidad, conflicto armado y vulnerabilidad de niños y niñas desplazados en Colombia. *El Ágora USB*, 14(2), 649-668. Recuperado de:

<http://190.242.114.10/usb/index.php/Agora/article/view/40/47>

Anderson, C.A, Berkowitz, L., Donnerstein, E., Huesmann, L.R., Johnson, J.D., Linz, D.,

Mallamuth, N. y Wartella, E. (2003). The influence of media violence on youth.

Psychological Science in the Public Interest, 4(3), 81-110. DOI: 10.1111/j.1529-

1006.2003.pspi_1433.x

Anderson, C. A., y Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Reviews, Psychology*, 53,

27–51. DOI: 10.1146/annurev.psych.53.100901.135231

Araujo, R. y Díaz, G. (2000). Un enfoque teórico-metodológico para el estudio de la violencia.

Revista Cubana de Salud Pública, 24(2), 85-90. Recuperado de:

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=21400202>

Arce-Rodríguez, M. B. (2006). Género y violencia. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, 3(1) 77-

90. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360533075005>

Archer, J. (2004). Sex differences in aggression in realworld settings: A meta-analytic review.

Review of General Psychology, 8(4), 291 – 322. DOI:10.1037/1089-2680.8.4.291

- Aronson, K. M., y Brown, R. (2013). Acculturation and social attitudes among majority children. *International Journal of Intercultural Relations*, 37(3), 313-322.
DOI:10.1016/j.ijintrel.2013.02.004
- Atkinson, J.W. (1964). *An introduction to motivation*. Oxford, England: Van Nostrand.
- Ausubel, D. P., y Novak, J. H. H. (1976). Significado y aprendizaje significativo. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, 53-106.
- Avilés, J.M. (2006). Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*. 9 (4-2), 201-220. Recuperado de:
http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espanol/Art_9_127.pdf
- Ayllón, E. (2009). *Transmisión de la legitimación de la violencia de padres a hijos*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones. Col: Tesis Doctorales.
<http://eprints.ucm.es/8547/>
- Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., y Regalia, C. (2001). Sociocognitive self-regulatory mechanisms governing transgressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 125–135. DOI: 10.1037/0022-3514.80.1.125
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., y Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology Review*, 71(2), 364-374. DOI: 10.1037/0022-3514.71.2.364
- Banquez, J.G. (2018) *Creencias Legitimadoras de la violencia de adolescentes afrodescendientes escolarizados víctimas del conflicto armado* [ponencia]. Educación Social: Retos para la transformación socioeducativa y para la paz. II Simposio Iberoamericano de Pedagogía Social en Colombia.

<http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8231/9789587890280%20eMemorias%20II%20Simposio%20EduSocial.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Barchia, K. y Bussey, K. (2011). Individual and collective social cognitive influences on peer aggression efficacy, moral disengagement and collective efficacy. *Aggressive Behavior*, 37, 107-120. DOI: 10.1002/ab.20375
- Barreto, I., Borja, H., Serrano, Y. y López, W. (2009). La legitimación como proceso en la violencia política, medios de comunicación y construcción de culturas de paz. *Universitas Psychologica*, 8(3), 737-748. Recuperado de:
<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/viewArticle/619>
- Barnes, C. y Leavitt, K. (2010). Desvinculación moral: ¿cuándo los buenos soldados harán cosas indebidas? *Military Review*, 26-31. Recuperado de:
http://usacac.army.mil/CAC2/MilitaryReview/Archives/Spanish/MilitaryReview_20101231_art007SPA.pdf
- Barnes, G., Welte, J., Hoffman, J. y Dintcheff, B. (2005). Shared Predictors of Youthful Gambling, Substance Use and Delinquency. *Psychology of Addictive Behaviors*, 19(2), 165-174. DOI: 10.1037/0893-164X.19.2.165
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Barudy, J. (1998). *El dolor invisible de la infancia; Una lectura ecosistémica del maltrato infantil*. España: Paidós.
- Bates, E. A., Kaye, L. K., Pennington, C. R. & Hamlin, I. (2019). What about the male victims? Exploring the impact of gender stereotyping on implicit attitudes and behavioral intentions

- associated with intimate partner violence. *Sex Roles*, 81. <https://doi.org/10.1007/s11199-018-0949-x>.
- Bauman, G. (2006). *Confianza y temor en la ciudad. Vivir con extranjeros*. Barcelona: Arcadia.
- _____ (2004). *Ética posmoderna*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Becerra, S., Godoy, M. P., Véjar, M. y Vidal, N. (2013). Violencia y conductas de rechazo social en la escuela: sus efectos en el estudiante indígena. *Teoria e Prática da Educação*, 16(2), 9-18.
- Recuperado de:
- <http://eduem.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/viewFile/24361/13248>
- Becerra, S. (2012). Educación en contextos de pobreza: visibilización del fenómeno de prejuicio étnico docente. *Educere*, 16(53), 137-146. Recuperado de:
- <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/35767/1/articulo13.pdf>
- Bello, M. N., Mantilla, L, Mosquera, C. y Camelo, I. (2000). *Relatos de la violencia. Impactos del desplazamiento forzado en la niñez y la juventud*. Universidad Nacional de Colombia PIUPC, Bogotá: Fundación Educativa Amor.
- Benenson, JF. (2013). The development of human female competition: allies and adversaries. *Philosophical Transactions of Royal Society*, 368: 20130079. DOI: 10.1098/rstb.2013.0079
- Benenson, J. F., Kuhn, M. N., Ryan, P. J., Ferranti, A. J., Blondin, R., Shea, M., ... y Wrangham, R. W. (2014). Human males appear more prepared than females to resolve conflicts with same-sex peers. *Human Nature*, 25(2), 251-268. DOI: 10.1007/s12110-014-9198-z
- Benenson, J. F., y Christakos, A. (2003). The greater fragility of females' versus males' closest same sex friendships. *Child development*, 74(4), 1123-1129. DOI: 10.1111/1467-8624.00596
- Beramendi, M. y Zubieta, E. (2013). Norma perversa: transgresión como modelado de legitimidad. *Universitas Psychologica*, 12(2), 591-600. DOI:10.11144/Javeriana.UPSY12-2.nptm

- Berkowitz, L. (1993). *Aggression: Its Causes, Consequences, and Control*. Philadelphia: Temple University Press.
- _____ (1990). On the formation and regulation of anger and aggression: a cognitive - neoassociationistic analysis. *American Psychologist*, 45(4), 494-503. DOI: 10.1037/0003-066X.45.4.494
- _____ (1989). Frustration- aggression hypothesis: examination and reformulation. *Psychological Bulletin*, 106(1), 59-73. DOI: 10.1037/0033-2909.106.1.59
- Blanco, A. y Amarís, M. (2014). La ruta psicosocial del desplazamiento: una perspectiva de género. *Universitas Psychologica*, 13(2), 661-679. DOI:10.11144/Javeriana.UPSY13-2. rpdu
- Blanco, A., Caballero, A. y De La Corte, L. (2005). *Psicología de los Grupos*. Madrid: Pearson/Prentice Hall.
- Blanco, A. y Díaz, D. (2004). Bienestar Social y Trauma psicosocial: una visión alternativa al trastorno de estrés postraumático. *Clínica y Salud*, 15, p.p. 227-252.
- Blanchard, D. C., y Blanchard, R. J. (2006). Stress and aggressive behaviors. In Randy J. Nelson (Ed.), *Biology of aggression* (pp. 275–291). New York: Oxford University Press.
- Bono-Cabré, R. (2012). *Diseños cuasi-experimentales y longitudinales*. Dipòsit Digital de la UB. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/30783>
- Bosch Fiol, E. y Ferrer Pérez, V. A. (2000). La violencia de género: De cuestión privada a problema social. *Psychosocial Intervention*, 9(1) 7-19. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179818244002>
- Botto, A., Carrillo, R., Castro, Y., Linares, E. y Racedo, H. (2000). *Efectos de la Violencia Política sobre las emociones (ira, miedo y ansiedad) en niños de 11 y 12 años de dos*

- municipios de la Costa Caribe Colombiana*. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad del Norte, Barranquilla.
- Bourdieu, P. (2000), *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama
- Brell, M. (2006). Juegos de rol. *Educación Social*, 33, p.p. 104-113. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/EducacionSocial/article/viewFile/179249/242118>
- Briceño-León, R., y Zubillaga, V. (2001). Dimensiones y construcciones de la violencia en América latina. *Acta científica venezolana*, 52, 170-177. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/11669831_Dimensions_and_constructions_of_violence_in_Latin_America
- Brislin, R. (1990). *Applied Cross-Cultural Psychology*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Bronfenbrenner, U. (1979) *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Buhrmester, D. (1998). Need fulfillment, interpersonal competence, and the developmental contexts of early adolescent friendship. In: W.M. Bukowski, A.F. Newcomb, W.W. Hartup, (Ed), *Cambridge studies in social and emotional development*, (pp. 158-185). New York, NY, US: Cambridge University Press, x, 426 pp.
- Bukowski, W. M., Gauze, C., Hoza, B., y Newcomb, A. F. (1993). Differences and consistency between same-sex and other-sex peer relationships during early adolescence. *Developmental psychology*, 29(2), 255. DOI: 10.1037/0012-1649.29.2.255
- Burt, S. A., Slawinski, B. L., & Klump, K. L. (2018). Are there sex differences in the etiology of youth antisocial behavior? *Journal of Abnormal Psychology*, 127(1), 66–78. <https://doi.org/10.1037/abn0000324>
- Calderón-Concha, P. (2009). Teoría de Conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*, 2, 1-28. Recuperado de: <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/rt/prINTERfriendly/432/478>

- Calvete, E. y Orue, I. (2010). Cognitive schemas and aggressive behavior in adolescents: the mediating role of Social Information Processing. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(1), 190-201. DOI: 10.1017/S1138741600003772
- Camodeca, M. y Taraschi, E. (2015). Like Father, Like Son?: The Link Between Parents' Moral Disengagement and Children's Externalizing Behaviors. *Merrill-Palmer Quarterly* 61(1), 173-191. Wayne State University Press. Recuperado de: Project MUSE database
- Campello, M. (S.F). *Juegos de rol: el ser del relato y la acción de la máscara*. Ensayo. Recuperado de: <http://www.circulohermeneutico.com/NuevosHermeneutas/Colaboraciones/rol.pdf>
- Campo, M., Escorcía, D. y Hernández, C. (2012). *Modelo teórico comprensivo de la vivencia del bullying en víctimas y agresores a partir del juego de rol (RPG): un estudio de niños y niñas entre 7 y 9 años, en la ciudad de Barranquilla*. Tesis de pregrado en Psicología. Universidad de la Costa.
- Cancino, R., y Cristoffanini, P. (2013). La violencia en América Latina. *Sociedad y Discurso*, 23, 1-12. Recuperado de: http://vbn.aau.dk/ws/files/110758622/Kap_1.pdf
- Cannata, K. (2014). *Jihad in the Global Village: Al-Qaeda's Digital Radicalization and Recruitment Campaign*. Theses. Paper 22. University of Nevada, Las Vegas. Recuperado de: http://digitalscholarship.unlv.edu/honors_theses/22/
- Cantis, D. (2000). Transformaciones en la cultura, violencia cotidiana y psicoanálisis. *Psicoanálisis ApdeBA*, 22(2), 333-343. Recuperado de: <http://www.apdeba.org/wp-content/uploads/022000cantis.pdf>
- Caprara, G.V., Alessandri, G., Fida, R., Tisak, M., Fontaine, G., y Paciello, M. (2014). The contribution of moral disengagement in mediating individual tendencies toward aggression and violence. *Developmental Psychology*, 50 (1), 71-85. DOI: 10.1037/a0034488

- Caprara, G. V., Alessandri, G., Tisak, M. S., Paciello, M., Caprara, M. G., Gerbino, M., y Fontaine, R. G. (2013). Individual differences in personality conducive to engagement in aggression and violence. *European Journal of Personality*, 27(3), 290-303. DOI: 10.1002/per.1855
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M., y Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child development*, 79(5), 1185-1229. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2008.01184.x
- Cardona, H., Sepúlveda, S., Angarita, A., y Parada, A. (2012). Salud mental y transformaciones del mundo de la vida en un escenario de violencia política y social. *Psychologia: avances de la disciplina*, 6(1), 47-62. Recuperado de: <http://revistas.usbbog.edu.co/index.php/Psychologia/article/view/208>
- Cardozo-Rusínque, A. A. Martínez-González, M. B., Peña-Leiva, A, Avedaño-Villa, I., & Crissien-Borrero, T. (2019). Factores psicosociales asociados al conflicto entre menores en el contexto escolar. *Educação & Sociedade*, 40, e0189140. Epub April 29, 2019. <https://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302019189140>
- Carrillo-Meraz, R. (2009). Educación, género y violencia. *El Cotidiano*, (158) 81-86. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32512741012>
- Casas, F. (1998). *Infancia: Perspectivas psicosociales*. España: Paidós.
- Cátedra de Metodología de la Investigación, Universidad de la República. (2008). *Parte 4: Elección de una estrategia de Investigación*. Autor. Recuperado de: <http://www.ccee.edu.uy/ensenian/catmetinvcont/material/PPT%20Parte%204%20Estrategia%20de%20investigacion.pdf>

- Ccoica, T. (2010). *Bullying y funcionalidad familiar en una institución educativa del distrito de Comas*. Tesis para optar a título de Licenciado en Psicología. Universidad Nacional Federico Villarreal. Lima – Perú.
- Cialdini, R. B. (2007). Descriptive social norms as underappreciated sources of social control. *Psychometrika*, 72(2), 263-268. DOI: 10.1007/s11336-006-1560-6
- Cialdini, R. B. y Goldstein, N. (2004). Social influence: Compliance and conformity. *Annual Review of Psychology*, 55, 591-621. DOI: 10.1146/annurev.psych.55.090902.142015
- Cialdini, R. B., Reno, R. R. y Kallegren, C. A. (1990). A focus theory of normative conduct: Recycling the concept of norms to reduce littering in public places. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(6), 1015-1026. DOI: 10.1037/0022-3514.58.6.1015
- Coker, T. R., Elliott, M. N., Schwebel, D. C., Windle, M., Toomey, S. L., Tortolero, S. R., Hertz, M., Peskin, M. y Schuster, M. A. (2015). Media violence exposure and physical aggression in fifth-grade children. *Academic pediatrics*, 15(1), 82-88. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.acap.2014.09.008>
- Coker, K. L., Ikpe, U. N., Brooks, J. S., Page, B., y Sobell, M. B. (2014). The Effect of Social Problem Solving Skills in the Relationship between Traumatic Stress and Moral Disengagement among Inner-City African American High School Students. *Journal of child y adolescent trauma*, 7(2), 87-95. DOI: 10.1007/s40653-014-0012-1
- Colino, C. (2009). Método Comparativo. En: Román Reyes (Dir): *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Terminología Científico-Social*, Tomo 1/2/3/4, Ed. Plaza y Valdés, Madrid-México. Recuperado de: http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/M/metodocomparativo_a.htm

- Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y aprendizaje*, 11(41), 131-142.
- Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas (2009). *Informe del Secretario General sobre los niños y el conflicto armado en Colombia*. Autor. Recuperado de:
<http://www.colombiassh.org/site/spip.php?article467>
- Cortes, D. (2009). La ética del ciudadano: hacia la construcción de nuevas ciudadanías. *Psicología Desde el Caribe*, (23), 123-417. Recuperado de:
http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/psicologia_caribe/23/09%20LA%20ETICA%20DEL%20CUIDADO.pdf
- Corzo, D. (2010). *Volver a estudiar, la agonía de los niños desplazados*. Sección: Nación. Periodismo y opinión pública Universidad del Rosario. Recuperado de:
<http://www.urosario.edu.co/Plaza-Capital/Nacion/Volver-a-estudiar,-la-agonia-de-los-ninos-desplaza/>
- Coyne, S.M. y Archer, J. (2005). The relationship between indirect and physical aggression on television and in real life. *Social Development*, 14, 324-338. DOI: 10.1111/j.1467-9507.2005.00304.x
- Cuello, M. I. (2014). *Empatía y agresividad física y verbal en la infancia tardía*. VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXI Jornadas de Investigación. Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6 (1), p.p. 111-121. Recuperado de
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67916261009>

- Cyranowski, J. M., Frank, E., Young, E., y Shear, M. K. (2000). Adolescent onset of the gender difference in lifetime rates of major depression: a theoretical model. *Archives of general psychiatry*, 57(1), 21-27. DOI: 10.1001/archpsyc.57.1.21
- Chan, E. (2006). *Socialización del menor infractor. Perfil Psicosocial Diferencial en la Zona Metropolitana de Guadalajara*. Tesis doctoral, Universidad de Oviedo. España. Recuperado de: <http://gip.uniovi.es/docume/TClaudia.pdf>
- Chaux, E. (2002). Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: conflictos y agresión entre niños y adolescentes de Bogotá. *Revista de Estudios Sociales*, (12), 43-53. Recuperado de: http://psicologia.uniandes.edu.co/documentos/echaux/Chaux_rev12.pdf
- Chichinadze, K., Chichinadze, N. y Lazarashvili, A. (2011). Hormonal and neurochemical mechanisms of aggression and a new classification of aggressive behavior. *Aggression and Violent Behavior*, 16(6), 461–47. DOI:10.1016/j.avb.2011.03.002
- Chung, T. y Asher, SR. (1996) Children's goals and strategies in peer conflict situations. *Merrill-Palmer Quarterly*, 42(1), 125–147. DOI: <http://www.jstor.org/stable/23090523>
- Cuadrado-Gordillo, I., Fernández-Antelo, I., & Martín-Mora Parra, G. (2020). Moral disengagement as a moderating factor in the relationship between the perception of dating violence and victimization. *International journal of environmental research and public health*, 17(14), 5164.
- D'Urso, G., Petruccelli, I., Grilli, S., & Pace, U. (2019). Risk factors related to cognitive distortions toward women and moral disengagement: A study on sex offenders. *Sexuality & Culture*, 23(2), 544-557.

De Barbieri, M.T. (1996). Certezas y malos entendidos sobre la categoría de género. *Serie:*

Estudios Básicos de Derechos Humanos. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. 4, 33-62. Recuperado de <http://www.iidh.ed.cr/IIDH/media/2247/estudios-basicos-04-1996.pdf>

De Caroli, M. y Sagone, E. (2013). Belief in a just world, prosocial behavior, and moral disengagement in adolescence. *Procedia-Social and Behavioral Science*, 116, 596-600. DOI:10.1016/j.sbspro.2014.01.263

De la Hoz-Bohórquez, G. A. (2014). Comportamiento del Homicidio, Colombia, 2013. *Forensis. Datos para la Vida*, 15(1) 79-114. Recuperado de: <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/10180/188820/FORENSIS+2013+2-+homicidio.pdf/2af79b03-2a12-4341-a9a7-c3d9a251c38f>

Deaux , K. Major , B. (1987). Putting gender into context: An interactive model of gender-related behavior. *Psychological Review*, 94 (3), 369-389. DOI: 10.1037/0033-295X.94.3.369

Del Olmo, R. (2000). Ciudades duras y violencia urbana. *Nueva Sociedad*, 167, 74-86. Recuperado de: <http://www.bvsde.paho.org/bvsacd/cd26/foro.pdf>

_____ (1975). Limitaciones para la prevención de la violencia. En: *Los Rostros de la Violencia*, Maracaibo: Universidad del Zulia.

DeLisi, M., Peters, D. J., Dansby, T., Vaughn, M. G., Shook, J. J., y Hochstetler, A. (2014). Dynamics of psychopathy and moral disengagement in the etiology of crime. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 12(4) 295-314. DOI: 10.1177/1541204013506919

Deshpande, A.A y Huang, SH. (2011). Simulation Games in Engineering Education: A State-of-the-Art Review. *Computer Applications In Engineering Education*, 19(3), 399-410, DOI:10.1002/cae.20323

- Detert, J., Treviño, L. y Sweitzer, V. (2008). Moral disengagement in ethical decision making: a study of antecedents and outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 93 (2), p.p. 374-391. DOI: 10.1037/0021-9010.93.2.374
- Deutsch, M. (1994). Constructive conflict resolution: Principles, training, and research. *Journal of social issues*, 50(1), 13-32. DOI: 10.1111/j.1540-4560.1994.tb02395.x
- Dhingra, K., Debowska, A., Sharratt, K., Hyland, P., y Kola-Palmer, S. (2015). Psychopathy, gang membership, and moral disengagement among juvenile offenders. *Journal of Criminal Psychology*, 5(1). DOI: 10.1108/JCP-11-2014-0016
- Díaz-López, R., y Arencibia-Márquez, F. (2010). Comportamiento de la violencia intrafamiliar en asistentes a consulta de psicología. *Revista Médica Electrónica*, 32(2), 0-0.
- Dodge, K. A., Pettit, G. S., y Bates, J. E. (1994). Socialization mediators of the relation between socioeconomic status and child conduct problems. *Child development*, 65(2), 649-665. DOI: 10.1111/j.1467-8624.1994.tb00774.x
- Dollard, J. (1939). Culture, society, impulse, and socialization. *American Journal of Sociology*, 50-63. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/2770164>
- Dopico, S. B. (2014). Violencia y derechos humanos para las mujeres. *Revista Sexología y Sociedad*, 9 (22), 36-39. Recuperado de: <http://www.revsexologiaysociedad.sld.cu/index.php/sexologiaysociedad/article/viewFile/251/313>
- Duarte, E., Gómez, J., & Carrillo, C. (2010). Masculinidad y hombre maltratador ¿pueden las creencias de hombres y mujeres propiciar violencia de género?. *Revista de Psicología*, 19(2), Pág. 7-30. doi:10.5354/0719-0581.2010.17104
- Dujardin, B. (1996). *Les enfants et la violence*. París: Indigo y Côté-femmes

- Duque, L., Sierra, C. y Montoya, N. (2011). *Actitudes y creencias que legitiman el uso de la violencia*. Recuperado de <http://previva.udea.edu.co/index.php/serie-de-documentos-previva/80-documento-2-actitudes-y-creencias-que-legitiman-el-uso-de-la-violencia>
- Eguiluz, L. (2003). La Familia. En Eguiluz, L. (Comp). *Dinámica de la Familia: Un Enfoque Psicológico Sistémico*. México: Editorial Pax.
- Eidelson, R. J., y Eidelson, J. I. (2003). Dangerous ideas: Five beliefs that propel groups toward conflict. *American Psychologist*, 58(3), 182. DOI: 10.1037/0003-066X.58.3.182
- Elsaesser, C., Kennedy, T. M., & Tredinnick, L. (2020). The role of relationship proximity to witnessed community violence and youth outcomes. *Journal of Community Psychology*, 48(2), 562-575. <https://doi.org/10.1002/jcop.22275>
- Entertainment Software Rating Board (2014). *Guía de clasificaciones de la ESRB*. Recuperado de: http://www.esrb.org/ratings/ratings_guide_sp.jsp
- Etchezahar, E. (2014). La construcción social del género desde la perspectiva de la Teoría de la Identidad Social. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, XXV (49) 128-142. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14532635005>
- Feagin, J. R. (1972). Poverty: We still believe that God helps those who help themselves. *Psychology today*, 6(6), 101-110.
- Feldman, S. y Bush, D. (1978). *Cognitive Development and Social Development*. Hillsdale, N.J: Erlbaum.
- Ferguson, Ch. (2010). Genetic Contributions to Antisocial Personality and Behavior: A Meta-Analytic Review From an Evolutionary Perspective. *The Journal of Social Psychology*, 150(2), 160-180. DOI: 10.1080/00224540903366503
- Ferguson, Ch. y Beaver, K. (2009). Natural born killers: The genetic origins of extreme violence. *Aggression and Violent Behavior*, 14(5), 286-294. DOI:10.1016/j.avb.2009.03.005

- Fernández, C. (2007). Violencia y agresiones. Pinceladas para una perspectiva psicosocial interaccionista. En: J.M Romay: *Perspectivas y retrospectivas de la psicología social en los albores del siglo XXI*, pp. 163-171 Recuperado de: <http://www.ucm.es/info/pssviol/investigacion/archivospdf/violenciayagresiones.pdf>
- Fernández, I. (2009). *Justificación y legitimación de la violencia en la infancia. Un estudio sobre la legitimación social de las agresiones en los conflictos cotidianos entre menores*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones. Col: Tesis Doctorales. Recuperado de: <http://eprints.ucm.es/8436/>
- Fernández, C., Domínguez, R. Revilla, J. C. y Anagnostou, A. (2004). Formas de legitimación de la violencia en TV. *Política y Sociedad*, 41(1), 183-199. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1036002>
- Fernández, J. (1993). Norma perversa: hipótesis teóricas. *Psicothema*, 5(Supl.), 91-101. Recuperado de: <http://www.uniovi.es/reunido/index.php/PST/article/view/7182>
- Ferris, E. y Winthrop, R. (2011). *Education and Displacement: Assessing Conditions for Refugees and Internally Displaced Persons affected by Conflict*. Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2011, The hidden crisis: Armed conflict and education. UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001907/190715e.pdf>
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Fida, R., Paciello, M., Tramontano, C., Fontaine, R. G., Barbaranelli, C., y Farnese, M. L. (2014). An Integrative Approach to Understanding Counterproductive Work Behavior: The Roles of Stressors, Negative Emotions, and Moral Disengagement. *Journal of Business Ethics*, 1-14. DOI: 10.1007/s10551-014-2209-5
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Madrid: Autor.

- Fontaine, R. G., Fida, R., Paciello, M., Tisak, M. S., y Caprara, G. V. (2014). The mediating role of moral disengagement in the developmental course from peer rejection in adolescence to crime in early adulthood. *Psychology, Crime y Law*, 20(1), 1-19. DOI:10.1080/1068316X.2012.719622
- Forero, E. (2004). *Desplazamiento interno forzado en Colombia. Conflicto y paz en Colombia*. Bogotá: Alfa Omega Colombiana S.A.
- Franco, A. y Vidal, R. (1999). Una caracterización del fenómeno y de las políticas gubernamentales de atención. *Universitas Humanistica*, 47, 65-73.
- Frankl, V.E. (1946). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder
- Freud, S. (1973). *El yo y el ello*. Madrid: Alianza. (Trabajo original publicado en 1923).
- Fritsche, I. (2002). Account strategies for the violation of social norms: Integration and extension of sociological and social psychological typologies. *Journal for the Theory of Social Behavior*, 32(4), 371-394. DOI: 10.1111/1468-5914.00194
- Fung, A. L. C., Tsang, E. Y. H., Zhou, G., Low, A. Y. T., Ho, M. Y., & Lam, B. Y. H. (2019). Relationship between peer victimization and reactive–proactive aggression in school children. *Psychology of Violence*, 9(3), 350–358.
- Galán-Jiménez, J. S. F. (2018). Exposure to violence in teenagers: Desensitization, legitimation and naturalization. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 14(1), 55-67. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2018.0001.04>
- Galdames, S. y Arón, A.M. (2007). Construcción de una Escala Para Medir Creencias Legitimadoras de Violencia en la Población Infantil. *PSYKHE*, 16(1), 15-25. DOI: 10.4067/S0718-22282007000100002

- Galtung, J. (2000). Conflict Transformation by Peaceful Means (the Transcend Method). Participant's Manual. United Nations Disaster Management Training Programme. Geneva: United Nations.
- Galtung, J. (1990). Cultural violence. *Journal of peace research*, 27(3), 291-305. Recuperado de: http://homepage.univie.ac.at/herbert.preiss/files/Galtung_Cultural_Violence.pdf
- Galtung, j. (1973). Theories of conflict: Definitions, Dimensions, Negations, Formations. University of Hawaii. Recuperado de: https://www.transcend.org/files/Galtung_Book_Theories_Of_Conflict_single.pdf
- Galtung, J. (1969). Violence, peace, and peace research. *Journal of peace research*, 6(3), 167-191. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/422690>
- Galtung, J. y Tschudi, F. (2001). Crafting peace: on the psychology of the Transcend Approach. In: Christie, D. J., Wagner, R. V., y Winter, D. A. (Eds.). (2001). *Peace, Conflict, and Violence: Peace Psychology for the 21st Century*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Gámez, M. J. y E. Blázquez (2005). Mujeres y publicidad: de la representación de la violencia a la violencia de la representación. Actas del I congreso de teoría y técnica de los medios audiovisuales. El análisis de la imagen fotográfica, Castellón: Universitat Jaume I, 821-830. Recuperado de http://eva.universidad.edu.uy/pluginfile.php/321750/mod_resource/content/1/3.%20G%C3%A1mez%2C%20Mar%C3%ADa%20Jos%C3%A9%20y%20Blázquez%2C%20Esther%20-%20MUJERES%20Y%20PUBLICIDAD.pdf
- Gámext-Guadix y Calvete. (2012). Violencia filio-parental y su asociación con la exposición a la violencia marital y la agresión de padres a hijos. *Psicothema* 24 (2), 277-283. Recuperado de: <http://www.uniovi.es/reunido/index.php/PST/article/view/9621>

- García, C. T. y Cabral, B. E. (1999). Socioantropología de la violencia de género. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, (10) 160-183. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88411129007>
- García-Leiva, P. (2005). Identidad de género: Modelos explicativos. *Escritos de Psicología - Psychological Writings*, (7) 71-81. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=271020873007>
- García, M. (1999). Con su dolor sin rumbo. *Universitas Humanistica*, 47, 15-31.
- García-Vázquez, Fernanda Inéz, Valdés-Cuervo, Ángel Alberto, Carlos-Martínez, Ernesto Alonso, & Alcántar-Nieblas, Carolina. (2019). Propiedades psicométricas de una escala para medir desconexión moral en niños mexicanos. *Acta Colombiana de Psicología*, 22(1), 107-117. <https://dx.doi.org/10.14718/acp.2019.22.1.6>
- Garrido, E., Herrero, C., y Masip, J. (2002). Autoeficacia y delincuencia. *Psicothema*, 14(Supl.), 63-71. Recuperado de: <http://www.uniovi.es/reunido/index.php/PST/article/view/7962/7826>
- Garris, R., Ahlers, R. y Driskell, J.E. (2002). Games, Motivation, And Learning: A Research And Practice Model. *Simulation Gaming*, 33(4), 441-467. Recuperado de: [10.1177/1046878102238607](https://doi.org/10.1177/1046878102238607)
- Gentile, D.A., Coyne, S., Walsh, D. (2011). Media Violence, Physical Aggression, and Relational Aggression in School Age Children: A Short-Term Longitudinal Study. *Aggressive Behavior*, 37. 193–206. DOI: 10.1002/ab.20380
- Gentile, D.A., Saleem, M., Anderson, C. (2007). Public Policy and the Effects of Media Violence on Children. *Social Issues and Policy Review*, 1, (1). 15–61. DOI: 10.1111/j.1751-2409.2007.00003.x
- Gilbert, D. T., y Malone P. S. (1995). The correspondence bias. *Psychological Bulletin*, 117(1), 21-38. DOI:10.1037/0033-2909.117.1.21

- Gilligan, C. (1982). *La moral y la teoría psicológica del desarrollo femenino*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Guimond, F.-A., Brendgen, M., Correia, S., Turgeon, L., & Vitaro, F. (2018). The moderating role of peer norms in the associations of social withdrawal and aggression with peer victimization. *Developmental Psychology*, 54(8), 1519–1527. <https://doi.org/10.1037/dev0000539>
- Gini, G., Pozzoli, T., y Bussey, K. (2015). Moral Disengagement Moderates the Link Between Psychopathic Traits and Aggressive Behavior Among Early Adolescents. *Merrill-Palmer Quarterly*, 61(1), 51-67. Wayne State University Press. Project MUSE database.
- Gini, G., Pozzoli, T., y Bussey, K. (2014a). The role of individual and collective moral disengagement in peer aggression and by standing: a multilevel analysis. *Journal of abnormal child psychology*, 43(3), 441-452. DOI:10.1007/s10802-014-9920-7
- Gini, G., Pozzoli, T., y Bussey, K. (2014b). Collective moral disengagement: Initial validation of a scale for adolescents. *European Journal of Developmental Psychology*, 11(3), 386-395. DOI:10.1080/17405629.2013.851024
- Gini, G., Pozzoli, T. y Hymel, S. (2014). Moral disengagement among children and youth: A meta-analytic review of links to aggressive behavior. *Aggressive Behavior*, 40(1), 56-68. DOI: 10.1002/ab.21502
- Gómez, E y De Paul, J. (2003). La transmisión intergeneracional del maltrato físico infantil: Estudio de dos generaciones. *Psicothema*, 15 (3), 452-457. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=645496>
- González, W. (2009). El desplazamiento forzado y el despojo de la tierra: efectos de un modelo capitalista de producción en Boyacá período 1997–2007. *Revista Apuntes del CENES*, 27(47), 133-154. Recuperado de: <http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/cenes/article/view/84>

- González, L. H., y Bedmar, M. (2012). Población infantil en situación de desplazamiento forzado en Colombia y sus manifestaciones de ciudadanía. *Revista de Paz y Conflictos*, 5, 120-137. Recuperado de: <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/469/548>
- Gracia, E. y Musitu, G. (1993). *El maltrato infantil: Un análisis ecológico de los factores de riesgo*. Madrid: Editorial Ministerio de Asuntos Sociales.
- Greitemeyer, T., y McLatchie, N. (2011). Denying humanness to others a newly discovered mechanism by which violent video games increase aggressive behavior. *Psychological Science*. DOI: 10.1177/0956797611403320
- Guerra, N. y Dierkhising, C. (2012) Los efectos de la violencia comunitaria sobre el desarrollo del niño. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*. CEECD / SKC-ECD. Recuperado de: <http://www.enciclopedia-infantes.com/violencia-social/segun-los-expertos/los-efectos-de-la-violencia-comunitaria-sobre-el-desarrollo-del>
- Haney, C., Banks, C., y Zimbardo, P. (1973). Interpersonal dynamics in a simulated prison. *International Journal of Criminology and Penology*, 1, 69-97. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/232496133_Interpersonal_dynamics_in_a_simulated_prison
- Hardy, S. A., Bean, D. S., y Olsen, J. A. (2014). Moral identity and adolescent prosocial and antisocial behaviors: interactions with moral disengagement and self-regulation. *Journal of youth and adolescence*, 1-13. DOI: 10.1007/s10964-014-0172-1
- Hartmann, T., Krakowiak, K. M., y Tsay-Vogel, M. (2014). How violent video games communicate violence: a literature review and content analysis of moral disengagement factors. *Communication monographs*, 81(3), 310-332. DOI:10.1080/03637751.2014.922206

- Hartmann, T., Möller, I., y Krause, C. (2014). Factors underlying male and female use of violent video games. *New Media y Society*. DOI: 10.1177/1461444814533067
- Hartmann, T. y Vorderer, P. (2010), It's Okay to Shoot a Character: Moral Disengagement in Violent Video Games. *Journal of Communication*, 60, 94–119. DOI: 10.1111/j.1460-2466.2009.01459.x
- Haslam, S. A., y Reicher, S. D. (2004). Visión crítica de la explicación de la tiranía basada en los roles: pensando más allá del experimento de la prisión de Stanford. *Revista de Psicología Social*, 19(2), 115-122. Recuperado de: [http://www.bbcprisonstudy.org/RPS\(2004\)Tyranny.pdf](http://www.bbcprisonstudy.org/RPS(2004)Tyranny.pdf)
- Haste, H. (1987). La adquisición de las normas. En: Bruner y Haste (comp.), *La elaboración del sentido. La construcción del mundo por el niño*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Heckhausen, H. (1967). *The anatomy of achievement motivation*. K. F. Butler, R. C. Birney, y D. C. McClelland, trans. New York: Academic Press.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. Psychology Press.
- Helgeson, V. S. (1994). Relation of agency and communion to well-being: Evidence and potential explanations. *Psychological bulletin*, 116(3), 412. DOI: 10.1037/0033-2909.116.3.412
- Henrich, C. C., Blatt, S. J., Kuperminc, G. P., Zohar, A., y Leadbeater, B. J. (2001). Levels of interpersonal concerns and social functioning in early adolescent boys and girls. *Journal of Personality Assessment*, 76(1), 48-67. DOI:10.1207/S15327752JPA7601_3
- Hernández, P. y Blanco, A. (2005). Violencia política y trauma psicosocial. En: A. Blanco, R. del Águila, y J.M. Sabucedo, J.M. (Eds.), (2005). *Madrid 11-M. Un análisis del mal y sus consecuencias* (pp. 281-310). Madrid. Trotta.

- Hersh, R., Reimer, J. y Paolitto, D. (2002). *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*. Madrid: Editorial Narcea.
- Hillman, J. (1999). *Re-imaginar la psicología*. Madrid: Siruela.
- Hopmeyer, A., y Asher, S. R. (1997). Children's responses to peer conflicts involving a rights infraction. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43(2), 235-254. DOI: <http://www.jstor.org/stable/23092490>
- Hospital Isaías Duarte Cencino. (2006). *Fortalecimiento de la atención psicosocial integral a la población desplazada a los municipios de Cali y Buenaventura*. Recuperado de: <http://www.disasterinfo.net/desplazados/indextematico.php?tema=4>
- Hoyos, O., Aparicio, J., y Córdoba, P. (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, 16(1), 1-28. Recuperado de: http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/psicologia_caribe/16/1_El%20maltrato%20entre%20iguales.pdf
- Huesmann, L.R., Moise-Titus, J., Posolski, C.L. y Eron, L.D. (2003). Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and violent behavior in young adulthood: 1977-1992. *Developmental Psychology*, 39, 201-221. DOI: 10.1037/0012-1649.39.2.201
- Hyde, L., Shaw, D. y Moilanen, K. (2010). Developmental precursors of moral disengagement and the role of moral disengagement in the development of antisocial behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(2), 197-209. DOI: 10.1007/s10802-009-9358-5
- Hyman, I. (2007). *Immigration and health: reviewing evidence of the healthy immigrant effect in Canada*. Joint Centre of Excellence for Research on Immigration and Settlement.

- Hymel, S., Rocke-Henderson, N. y Bonanno, R. (2005). Moral disengagement: a framework for understanding bullying among adolescents. *Journal of Social Sciences*, 8, 1-11. Recuperado de: <http://krepublishers.com/06-Special%20Volume-Journal/JSS-00-Special%20Volumes/JSS-SI-08-Peer-Vicit-Schools-Web/JSS-SI-08-01-001-011-Hymel-S/JSS-SI-08-01-001-011-Hymel-S-Text.pdf>
- Ibabe, I., y Jaureguizar, J. (2011). ¿Hasta qué punto la violencia filio-parental es bidireccional? *Anales de psicología*, 27(2), 265-277. Recuperado de: <http://www.siiis.net/documentos/ficha/198065.pdf>
- Ichheiser, G. (1966). Social Perception and Moral Judgment. *Philosophy and Phenomenological Research*, 26(4), 546-560. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/2106220>
- Ichheiser, G. (1943). Ideology of Success and the Dilemma of Education. *Ethics*, 53(2), 137-141. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/2989193>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2012). Adolescentes en Conflicto con la Ley Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes. Recuperado de: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/Bienestar/Programas/ObservatorioBienestar/Boletines2/Boletin%20Especial%20n1.pdf>
- Insuasty, R. J. y Beltrán, S. M (2014). Comportamiento de las lesiones por violencia interpersonal, Colombia, 2013. *Forensis. Datos para la Vida*, 15(1) 285-332. Recuperado de: <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/10180/188820/FORENSIS+2013+6-+violencia+interpersonal.pdf/51fd2db2-93f1-4c22-9944-f2d88dd0b1c6>
- Islas, C., Leendertz, V., Vinni, M., Sutinen, E. y Ellis, S. (2013). Hypercontextualized Learning Games Fantasy, Motivation, and Engagement in Reality. *Simulation Gaming*, 44(6), 821-845, DOI:10.1177/1046878113514807

- Jaime-Castillo, A. M. (2009). Actitudes cívicas y dimensiones de la ciudadanía democrática en Europa. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (Reis)*, (125), 47-80. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/40184919>
- Jiménez-Bautista, F. (2012). Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, 19(58), 13-52. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-14352012000100001yscript=sci_arttextylng=en
- Khamis, V. (2015). Bullying among school-age children in the greater Beirut area: risk and protective factors. *Child abuse y neglect*, 39,137-146. DOI:10.1016/j.chiabu.2014.08.005
- Kim, J., Lee, B., & Farber, N. B. (2019a). Where do they learn violence? the roles of three forms of violent socialization in childhood. *Children and Youth Services Review*, 107, <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2019.104494>
- Kim, J., Kim, Y. K., & Farber, N. B. (2019b). Multiple forms of early violent socialization and the acceptance of interpersonal violence among chinese college students. *Violence and Victims*, 34(3), 474-491. <https://doi.org/10.1891/0886-6708.VV-D-17-00071>
- Kiriakidis, S. P. (2008). Moral disengagement: Relation to delinquency and independence from indices of social dysfunction. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 52, 571–583. DOI:10.1177/0306624X07309063
- Klement, K. R., Sagarin, B. J. & Skowronski, J. J. (2019). Accusers lie and other myths: Rape myth acceptance predicts judgments made about accusers and accused perpetrators in a rape case. *Sex Roles*, 81. <https://doi.org/10.1007/s11199-018-0950-4>
- Klimmt, C., Schmid, H., Nosper, A., Hartmann, T., y Vorderer, P. (2006). How players manage moral concerns to make video game violence enjoyable. *Communications*, 31(3), 309-328. DOI: 10.1515/COMMUN.2006.020

- Kohlberg, L. (1971). Stages of moral development. *Moral education*, 23-92. Recuperado de: <http://info.psu.edu.sa/psu/maths/Stages%20of%20Moral%20Development%20According%20to%20Kohlberg.pdf>
- Köhlberg, G.L., Levine, C., y Hower, A. (1982). *Moral Stages: A current formulation and a response to critics*. Basel: Karger.
- Köhlberg, L. y Kramer, R. (1969). Continuities and discontinuities in Child and Adult Moral Development. *Human Development*, 12(2), 93-12. DOI:10.1159/000270857
- Kucukeskici, B., & Koc, B. (2021). Ontic Narratives: A Study on Gender Narrative and the Legitimation Styles of Violence Against Women. In *Handbook of Research on Narrative Interactions* (pp. 237-256). IGI Global.
- Kun, A. (1977). Development of the magnitude-covariation and compensation schemata in ability and effort attributions of performance. *Child Development*, 862-873. DOI: 10.2307/1128335
- Lagarde, M. (1996). Identidad de género y derechos humanos. La construcción de las humanas. *Serie: Estudios Básicos de Derechos Humanos. Instituto Interamericano de Derechos Humanos*. 4, 63-94. Recuperado de <http://www.iidh.ed.cr/IIDH/media/2247/estudios-basicos-04-1996.pdf>
- Lagos, M., Dammert, L. (2012). *La Seguridad Ciudadana: El problema principal de América Latina*. Corporación Latinobarómetro. Recuperado de: http://www.latinobarometro.org/documentos/LATBD_La_seguridad_ciudadana.pdf
- Lamas, M. (1999). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. *Papeles de Población*, 5(21) 147-178. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11202105>
- Lamus, D. (1999). Éxodo, Violencia y Proyectos de Vida. *Reflexión Política*, 1(2). Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/110/11010212.pdf>

- Lang, J. (2020). The limited importance of dehumanization in collective violence. *Current Opinion in Psychology*, 35, 17-20. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2020.02.002>
- Lee, H., Kim, Y., & Terry, J. (2020). Adverse childhood experiences (ACEs) on mental disorders in young adulthood: Latent classes and community violence exposure. *Preventive Medicine*, 134. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2020.106039>
- La Parra, D. y Tortosa, J. M. (2003). Violencia estructural: Una ilustración del concepto. *Documentación social*, 131, 52-72. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~fentrena/Violen.pdf>
- Larraín, S. (2002). Violencia en la familia y pautas de transmisión de comportamiento social. En F. Carrión (Ed.), *Seguridad Ciudadana ¿espejismo o realidad?* (pp. 380-397). Ecuador: FLACSO-OPS/ OMS.
- Lazuras, L., Pyżalski, J., Barkoukis, V., y Tsorbatzoudis, H. (2012). Empathy and Moral Disengagement in Adolescent Cyberbullying: Implications for Educational Intervention and Pedagogical Practice. *Studia Edukacyjne*, 23, 57-69. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10593/5894>
- Lerner, M. (1980). *The belief in a just world: A fundamental delusion*. New York, EE.UU.: Plenum Press.
- Levi, M., Sacks, A., y Tyler, T. (2009). Conceptualizing legitimacy, measuring legitimating beliefs. *American Behavioral Scientist*, 53(3), 354-375. DOI: 10.1177/0002764209338797
- Ley 387 de 18 de julio 1997. *Por la cual se adoptan medidas para la prevención del desplazamiento forzado; la atención, protección, consolidación y esta estabilización socioeconómica de los desplazados internos por la violencia en la República de Colombia*. Reglamentada Parcialmente por los Decretos Nacionales 951, 2562 y 2569 de 2001. El Congreso de Colombia.

- Ley N° 2000-614 de 5 de julio 2000. *Relative à l'accueil et à l'habitat des gens du voyage*. L'Assemblée nationale, le Sénat, et Le Président de la République du France.
- Li, J. B., Nie, Y. G., Boardley, I. D., Situ, Q. M., y Dou, K. (2014). Moral disengagement moderates the predicted effect of trait self-control on self-reported aggression. *Asian Journal of Social Psychology*, 17(4), 312-318. DOI: 10.1111/ajsp.12072
- Lira, E., Becker, D. y Castillo, M. I. (1991). *Psicoterapia de víctimas de represión política bajo dictadura: Un desafío terapéutico, teórico y político*. Recuperado de: http://mhps.net/?get=235/Lira_E_-_Psicoterapia_de_victimas_de_represion_politica.pdf
- Lomas, C. (2007). ¿ La escuela es un infierno? Violencia escolar y construcción cultural de la masculinidad. *Revista de educación*, 342(1), 83-101.
- Londoño, N., Valencia, D., García, M. y Restrepo, C. (2014). Factores causales de la explotación sexual infantil en niños, niñas y adolescentes en Colombia. *El Ágora USB*. 15(1), 1- 323. Recuperado de: <http://190.242.114.10/usb/index.php/Agora/article/view/12>
- Londoño, N., Sicachá, M., y González, J. (2011). Posibles Manifestaciones del Trastorno por Estrés Postraumático en Adultos Desplazados por el Conflicto Armado del Asentamiento “Acacias Bajo” en Armenia- Quindío. *Sinapsis*, 3(3), 101-107. Recuperado de: <http://www.eam.edu.co/ojs-2.4.2/index.php/prueba/article/view/40/22>
- López, H. (2005). *Pautas de transmisión de valores en el ámbito familiar*. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10201/9703>
- López-Romero, M. P. (2006). Política común de inmigración en la Unión Europea: del tratado de Ámsterdam a la Constitución Europea. *Revista universitaria de ciencias del trabajo*, 7, 87-101. DOI:10.3989/arbor.2005.i713.444
- Lorenz, K. (1966). *On aggression*. Trans. Marjorie Latzke, London: Methuen.

- Lozano, M., y Gómez, M. (2004). Aspectos psicológicos, sociales y jurídicos del desplazamiento forzoso en Colombia. *Acta Colombiana de psicología*, 12(04), 103-119. Recuperado de: http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/acta/pdfs/n12/art_8_acta_12.pdf
- Luque L. E. y González, M. C. (2011). Estudio comparativo entre versiones tradicional e informatizada de un test psicométrico. Presentado en el III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <http://www.aacademica.com/000-052/921>
- Maccoby, E. E. (1990). Gender and relationships: A developmental account. *American psychologist*, 45(4), 513. DOI: 10.1037/0003-066X.45.4.513
- McNaughton Reyes, H. L., Foshee, V. A., Chen, M. S., & Ennett, S. T. (2019). Patterns of adolescent aggression and victimization: Sex differences and correlates. *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*, 28(9), 1130-1150. <https://doi.org/10.1080/10926771.2018.1466843>
- Mandel, D. R. (2002). Evil and the instigation of collective violence. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 2(1), 101-108. DOI: 10.1111/j.1530-2415.2002.00030.x
- Manrique, K., Martínez, M. y Turizo, Y. (2007). *Estudio correlacional entre el Bienestar Psicológico, Subjetivo y Social, y Fatalismo, Trauma y Cogniciones Irracionales Postraumáticas, en personas adultas desplazadas por la Violencia Sociopolítica, radicadas en la ciudad de Barranquilla*. Tesis de Pregrado Programa de Psicología. Universidad del Norte.
- Manzi, J. y Rosas, R. (1997). Bases psicosociales de la ciudadanía. En: C. Pizarro y E. Palma. *Niñez y democracia*. Bogotá: UNICEF/Ariel.

- Márquez, I., Moreno, F. y Izarzugaza, I. (2006). La violencia colectiva: un problema de salud pública pendiente de ser investigado. *Norte de Salud Mental*, 25, 45–59. Recuperado de: http://www.ome-aen.org/NORTE/25/NORTE_25_070_45-60.pdf
- Martín Baró, I. (2003). *Poder, ideología y violencia*. Ed. A. Blanco y L. De la Corte. Madrid: Trotta.
- _____ (1998). *Psicología de la liberación*. Madrid: Trotta.
- _____ (1990). De la guerra sucia a la guerra psicológica: el caso de El Salvador. En: Martín-Baró, I. *Psicología social de la guerra: trauma y terapia*. (p.p. 159-171). El Salvador: UCA EDITORES.
- _____ (1988). La violencia política y la guerra como causas del trauma psicosocial en El Salvador. *Revista de Psicología de El Salvador*, 28, 123-14. Recuperado de: <http://www.psicosocial.net/grupo-accion-comunitaria/centro-de-documentacion-gac/fundamentos-y-teoria-de-una-psicologia-liberadora/psicologia-y-violencia-politica/222-la-violencia-politica-y-la-guerra-como-causas-del-trauma-psicosocial-en-el-salvador/file>
- Martin, C. L., y Fabes, R. A. (2001). The stability and consequences of young children's same-sex peer interactions. *Developmental psychology*, 37(3), 431. DOI: 10.1037/0012-1649.37.3.431
- Martínez-González, M.B. (2016) *Legitimación de la violencia en la Infancia en Situaciones de Migración Forzada por la Violencia Estructural*. [Tesis Doctoral, Universidad del Norte, no publicada].
- Martínez-González, M.B. (2017) La construcción social del género y su incidencia en el uso de la violencia desde la infancia: caso Barranquilla. En Comfenalco (Ed.) *Estudios sobre mujer: Conocimientos empíricos y documentales existentes en los departamentos de Bolívar y Atlántico*.

- Martínez-González, M.B. y Amar Amar, J. (2017) *¿Quién es el malo del paseo? Legitimación de la violencia por niños en contextos de migración forzada*. Uninorte.
- Martínez-González, M. B., Robles Haydar, C. A., Amar Amar, J. J., Jabba Molinares, D., Pimentel Ariza, J. G., & Abello-Llanos, R. (2019). Role-playing game as a computer-based test to assess the resolution of conflicts in childhood. *Interciencia*, 44 (6).
- Martínez-González, M., Robles-Haydar, C., Utria-Utria, L., y Amar-Amar, J. (2014). Legitimación de la violencia en la infancia: un abordaje desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner. *Psicología desde el Caribe*, 31(1), 133-160. DOI: 10.1177/1046878102238607
- Martínez-González, M., Pérez-Frías, W., y Solano-Lamadrid, D. (2011). Impacto de los medios masivos de comunicación en la dinámica familiar. *Cultura, Educación y Sociedad- CES*, 2(1). Recuperado de: <http://revistascientificas.cuc.edu.co/index.php/revistaces/article/view/204>
- Martínez, I., Fuentes, M. C., García, J. F., y Madrid, I. (2013). El estilo de socialización familiar como factor de prevención o riesgo para el consumo de sustancias y otros problemas de conducta en los adolescentes españoles. *Adicciones: Revista de sociodrogalcohol*, 25(3), 235-242. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4524017>
- Marugán, B. (2013). Violencia de género. *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*. 7, 226-233. Recuperado de http://eunomia.tirant.com/wp-content/uploads/2013/03/17-Eunomia4_Marugan.pdf
- Mata, E. (2000). Violencia y agresión en el psicópata. *Revista Argentina de Clínica Neuropsiquiátrica*, XI, 9(3). Conferencia presentada en el 7º Congreso Internacional de Psiquiatría organizado por la AAP el 18 de octubre de 2000. Mesa Redonda: "Psicopatía". Recuperado de: <http://www.alcmeon.com.ar/9/35/Mata.htm>

- May, R. (1990). *Introducción: Nuestro mundo Esquizoide*. México: Gedisa.
- McAlister, A. L., y Wilczak, B. (2015). Moral Disengagement in “War Fever”: How Can We Resist? In *Handbook of International Negotiation* (pp. 33-43). Springer International Publishing. DOI: 10.1007/978-3-319-10687-8_4
- McAlister, A., Bandura, A. y Owen, S. (2006). Mechanisms of Moral Disengagement in Support of Military Force: The Impact of Sept 11. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 25 (2), 141-165. DOI: 10.1521/jscp.2006.25.2.141
- McClelland, D. C. (1958). Risk taking in children with high and low need for achievement. En: J.W. Atkinson: *Motives in fantasy, action and society*. Van Nostrand: Princeton.
- Mestre, M., Samper, P., Tur, A. y Díez, I. (2001). Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54 (4), p.p. 691-703. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2364995>
- Mier, E., y Llamas, Y. (2003). Identidad y dinámicas psicosociales en jóvenes desplazados en proceso de restablecimiento urbano, de pertenecientes a la microcomunidad revivir de los Campanos. *Brocal, Revista de las Ciencias Humanas y de la Salud*, 3(6), 40-61. Recuperado de: <http://www.disaster-info.net/desplazados/documentos/dinamicaspsicosociales/>
- Milgram, S. (1969). *Obedience to authority: An experimental view*. New York: Harper y Row.
- _____ (1963). Behavioral study of obedience. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67(4), 371. DOI: 10.1037/h0040525
- Mischel, W., y Mischel, H. N. (1976). A cognitive social-learning approach to morality and self-regulation. *Moral development and behavior: Theory, research, and social issues*, 84-107.

- _____ (1975). Moral Behavior from a Cognitive Social Learning Viewpoint. *Paper Presented at SRCD Meetings, Symposium on Morality: New Directions and Enduring Issues*, Denver. Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED116792.pdf>
- Moffitt, T. E., Caspi, A., Rutter, M., y Silva, P. A. (2001). *Sex Differences in Antisocial Behaviour. Conduct disorder, delinquency, and violence in the Dunedin Longitudinal Study*. Cambridge University Press. DOI: 10.1017/CBO9780511490057
- Moliner, M. (1986). *Diccionario del uso del español*. España: Gredos S.A.
- Montoya, A. M. (2008). Niños y jóvenes en la guerra en Colombia. Aproximación a su reclutamiento y vinculación. *Opinión Jurídica*, 7(13), 37–51. Recuperado de: <http://ezproxy.udem.edu.co/index.php/opinion/article/view/153>
- Moore, C. (2008). Moral disengagement in processes of organizational corruption. *Journal of Business Ethics*, 80, 129 –139. DOI:10.1007/s10551-007- 9447-8
- Morales, P. (2012). Tamaño necesario de la muestra: ¿Cuántos sujetos necesitamos? En: *Estadística aplicada a las Ciencias Sociales*. Recuperado de: <http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/Tama%F1oMuestra.pdf>
- Moreno, F., Cardona, J. y Tobón, F. (2010). ¿Por qué se vinculan las niñas a los grupos guerrilleros y paramilitares en Colombia? *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(3), 453-467. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/805/80515851009.pdf>
- Moriyama, I.M. (1968). *Indicators of social change. Problems in the measurements of health status*. New York: Russel Sage Foundation.
- Moyer, K. E. (1987). *Violence and aggression. A physiological perspective*. New York: A PWPA Book.

- Musitu, G., Estévez, E., Jiménez, T. y Herrero, J. (2007). Familia y conducta delictiva y violenta en la adolescencia. En S. Yubero, Larrañaga, E. y Blanco, A. (Comps.), *Convivir con la violencia* (pp. 135-150). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Natarajan, D., de Vries, H., Saaltink, D., de Boer, S. y Koolhaas, M. (2009). Delineation of Violence from Functional Aggression in Mice: An Ethological Approach. *Behavior Genetics*, 39(1), 73-90. DOI: 10.1007/s10519-008-9230-3
- Navarro, R. (2009). *Factores psicosociales de la agresión escolar: la variable género como factor diferencial*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla. Recuperado de: <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/1005/273%20Factores%20psicosociales%20de%20la%20agresi%C3%B3n.pdf?sequence=1>
- Neumann, L. J., y Morgenstern, O. (1947). *Theory of games and economic behavior*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Newton, N. C., Havard, A., y Teesson, M. (2012). The association between moral disengagement, psychological distress, resistive self-regulatory efficacy and alcohol and cannabis use among adolescents in Sydney, Australia. *Addiction Research y Theory*, 20(3), 261-269. DOI:10.3109/16066359.2011.614976
- Niebieszczanski, R., Harkins, L., Judson, S., Smith, K., y Dixon, L. (2015). The role of moral disengagement in street gang offending. *Psychology, Crime y Law*, (ahead-of-print), 1-17. DOI:10.1080/1068316X.2015.1008476
- Obermann, M. (2011). Moral Disengagement in Self-reported and Peer-Nominated School Bullying. *Aggressive Behavior*, 37,133-144. DOI: 10.1002/ab.20378

- Olea, J., Abad, F. J. y Barrada, J. R. (2010). Tests informatizados y otros nuevos tipos de tests, *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 94-107. Recuperado de: <http://www.papelesdelpsicologo.es/vernumero.asp?id=1800>
- Organización de las Naciones Unidas – ONU. (2006). *Informe del experto independiente para el estudio de la violencia contra los niños*, de las Naciones Unidas. Recuperado de: http://www.unicef.org/violencestudy/reports/SG_violencestudy_sp.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.
- Ortega-Ruíz y Mínguez-Vallejos. (2003). Familia y Transmisión de valores. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 15, 33-56. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/3022>
- Ortega, R., Sánchez, V., y Menesini, E. (2002). Violencia entre iguales y desconexión moral: un análisis transcultural. *Psicothema*, 14(1), 37- 49. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/3473.pdf>
- Orue, I., y Calvete, E. (2010). Elaboración y validación de un cuestionario para medir la exposición a la violencia en infancia y adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(2), 279-292 <http://www.ijpsy.com/volumen10/num2/262/elaboracion-y-validacion-de-un-cuestionario-ES.pdf>
- Osorio, F. y Lozano, F. (1999). Proceso de reconstrucción vital de la población desplazada por violencia en Colombia. *Universitas Humainística*, 47, 75 -85.

- Paciello, M., Fida, R., y Tramontano, C. (2012). The developmental relation between moral disengagement and aggregation with deviant peers in understanding violent adolescent behavior. *Handbook on the Psychology of Violence*, 199-213.
- Paciello, M., Fida, R., Tramontano, C., Lupinetti, C., y Caprara, G. V. (2008). Stability and change of moral disengagement and its impact on aggression and violence in late adolescence. *Child Development*, 79, 1288–1309. DOI:10.1111/j.1467-8624.2008.01189.x
- Palacio, J. y Madariaga, C. (2006). Lazos predominantes en las redes sociales personales de desplazados por violencia política. *Investigación y Desarrollo*, 14(1), 86-119. Recuperado de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion/article/view/945/567>
- Palacio, J., Correa, A., Díaz, M. y Jiménez, S. (2003). La búsqueda de la identidad social un punto de partida para comprender las dinámicas del desplazamiento-restablecimiento forzado en Colombia. *Investigación y Desarrollo*, 11(1), 26-55. Recuperado de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion/article/view/1135/711>
- Pan European Game Information (2014). *Información sobre PEGI. ¿Cuál es el significado de las marcas?* Recuperado de: <http://www.pegi.info/es/index/id/96/>
- Parales-Quenza, C. J. (2010). El error fundamental en psicología: reflexiones en torno a las contribuciones de Gustav Ichheiser. *Revista Colombiana de Psicología*, 19(2), 161-175. Recuperado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/18561/>
- Parsons, J. E., Ruble, D. N., Hodges, K. L., y Small, A. (1976). Cognitive-developmental factors in emerging sex differences in achievement-related expectancies. *Journal of Social Issues*, 32 (3), 47-61. DOI: 10.1111/j.1540-4560.1976.tb02596.x

- Pellegrini, A.D. (2002). Rough-and-tumble play from childhood through adolescence Development and possible functions. In P.K. Smith y C.H. Hart (Eds.), *Blackwell Handbook of Childhood Social Development* (pp. 438-453). London: Blackwell
- Pelton, J., Gound, M., Forehand, R., y Brody, G. (2004). The moral disengagement scale: Extension with an American minority sample. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26(1), 31-39. DOI: 10.1023/B:JOBA.0000007454.34707.a5
- Pereira, R., y Bertino, L. (2009). Una comprensión ecológica de la violencia filio-parental. En: R. Pereira y L. Bertino (Eds). *Violencia familiar* (p. 226-252). Bogotá: Editorial Universidad del Rosario.
- Peretz, T., & Vidmar, C. M. (2021). Men, masculinities, and gender-based violence: The broadening scope of recent research. *Sociology Compass*, e12861.
- Pérez-Almonacid, R. (2018) Los límites de la integración teórica en psicología. En: G. Gutiérrez (ed.) *Teorías en Psicología: Integración y el futuro de la disciplina*. Bogotá: Ascofapsi.
- Pérez-Alonso-Geta, P.M. (s.f). La ciudad como espacio de encuentro, comunicación y conflicto: los espacios de la infancia. Recuperado de: [https://www.donostia.eus/info/ciudadano/educacion_congresos.nsf/vowebContenidosId/8D44F6E5B6E8E1F3C1257221003CACAA/\\$file/PONENCIA%20PETRA%20M%20PEREZ.pdf](https://www.donostia.eus/info/ciudadano/educacion_congresos.nsf/vowebContenidosId/8D44F6E5B6E8E1F3C1257221003CACAA/$file/PONENCIA%20PETRA%20M%20PEREZ.pdf)
- Pérez-Delgado, E., y Mestre-Escrivá, V. (1998). Razonamiento moral y psicología del pensamiento. En: M.D. Valiña-García, y M.J. Blanco, (eds.). *I Jornadas de Psicología del Pensamiento. Actas*. (pp. 289-302). Santiago de Compostela, 22-23 de junio. Cursos e Congresos da Universidad de Santiago de Compostela nº 114. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10347/11949>

- Perren, S., y Gutzwiller-Helfenfinger, E. (2012). Cyberbullying and traditional bullying in adolescence: Differential roles of moral disengagement, moral emotions, and moral values. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(2), 195-209. DOI: 10.1080/17405629.2011.643168
- Piaget, J. (1987). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- _____ (1985). *Seis estudios de Psicología*. Barcelona: Planeta De Agostini
- Piaget, J. y Hellerr, J. (1968). *La autonomía en la escuela*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Piñuela-Sánchez, R. (2015) *Manejo del terror, ideología política y mecanismos asociados al apoyo de la violencia colectiva: efectos de la amenaza existencial sobre la desconexión moral, la deshumanización y los fundamentos morales*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones. Col: Tesis Doctorales. Recuperado de: <http://eprints.ucm.es/28408/>
- Pornari, C. D., y Wood, J. (2010). Peer and cyber aggression in secondary school students: The role of moral disengagement, hostile attribution bias, and outcome expectancies. *Aggressive Behavior*, 36(2), 81-94. DOI: 10.1002/ab.20336
- Pozzoli, T., Gini, G., y Vieno, A. (2012). Individual and class moral disengagement in bullying among elementary school children. *Aggressive behavior*, 38(5), 378-388. DOI: 10.1002/ab.21442
- Prieto y Carrillo (2009). Fracaso escolar y su vínculo con el maltrato entre alumnos: El aula como escenario de la vida afectiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49 (5), 1-8. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2983186>
- Przeworski, A. y Teune, H. (1970). *The logic of comparative social inquiry*. New York: John Wiley y Sons.

- Pulido, S., Castro-Osorio, J., Peña, M. y Ariza-Ramírez, D. P. (2013). Pautas, creencias y prácticas de crianza relacionadas con el castigo y su transmisión generacional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), pp. 245-259.
- Purnell, L. (2002). The Purnell model for cultural competence. *Journal of transcultural nursing*, 13(3), 193-196. DOI: 10.1177/10459602013003006
- Quattrone, G. A. (1982). Over attribution and unit formation: When behavior engulfs the person. *Journal of personality and social psychology*, 42 (4), 593-607. DOI: 10.1037/0022-3514.42.4.593
- Ragin, Ch. (1987). *The Comparative Method*. Recuperado de: <http://poli.haifa.ac.il/~levi/res/boolean1.html>
- Ramírez, P. (2010). Reclutamiento de menores en el conflicto armado colombiano: aproximación al crimen de guerra. *Revista Derecho Penal y Criminología*, 90(31), 115-136. Recuperado de: <http://foros.uexternado.edu.co/ecoinstitucional/index.php/derpen/article/view/452>
- Ramírez-Castillo (2007). Los padres y los hijos: variables de riesgo. *Educación y educadores*, 10(1). Recuperado de: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/674/758>
- Rawls, J. (1971). A theory of justice. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press.
- In: R. Shafer-Landau (Ed). (2013). *Ethical Theory: An Anthology*, 2nd ed., (p.p.581-592) Oxford: John Wiley y Sons, Inc.
- Reidy, D., Shelley-Tremblay, J.F. y Lilienfeld, S. (2011). Psychopathy, reactive aggression, and precarious proclamations: A review of behavioral, cognitive, and biological research. *Aggression and Violent Behavior*, 16(6), 512–524. DOI:10.1016/j.avb.2011.06.002
- Rentería-Pérez, E., Lledias-Tielbe, E., y Giraldo, A.L. (2008). Convivencia familiar: una lectura aproximativa desde elementos de la Psicología Social. *Diversitas*, 4(2), 427-441. Recuperado

de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1794-99982008000200016yscript=sci_arttext&lng=en

Rizzolatti, G., y Craighero, L. (2004). The mirror-neuron system. *Annual Review of Neuroscience*, 27, 169-192. DOI: 10.1146/annurev.neuro.27.070203.144230

Robles, F. (1984). *Diccionario de español de sinónimos y antónimos*. Madrid: Aguilar.

Rodrigues-Breitman, M. (1994). La construcción social de la infancia delincuente. Nueva Sociedad, 129, 152-163. Recuperado de: http://www.nuso.org/upload/articulos/2311_1.pdf

Rodríguez, A. (2007). Principales modelos de socialización familiar. *Foro de educación*, 5(9), 91-97. DOI: 10.14516/fde

Rojas, V. (2008). Influencia de la televisión y videojuegos en el aprendizaje y conducta infanto-juvenil. *Revista Chilena de Pediatría*, 79(1), 80-85. DOI: 10.4067/S0370-41062008000700012

Romero, Y. y Chávez, Y. (2008). El juego de la guerra, niños, niñas y adolescentes en el conflicto armado en Colombia. *Tabula Rasa*, 8, 197-210. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=39600810>

Roncero, D. (2012). Relación entre empatía y agresión en delincuentes juveniles violentos. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 12, 25-45. Recuperado de: <http://www.masterforense.com/pdf/2012/2012art2.pdf>

Roos, S. y Salmivalli, C. y Hodges, E. V. E. (2015). Emotion Regulation and Negative Emotionality Moderate the Effects of Moral (Dis)Engagement on Aggression. *Merrill-Palmer Quarterly* 61(1), 30-50. Wayne State University Press. Retrieved from Project MUSE database.

- Rose, A. J., y Rudolph, K. D. (2006). A Review of Sex Differences in Peer Relationship Processes: Potential Trade-offs for the Emotional and Behavioral Development of Girls and Boys. *Psychological Bulletin*, 132(1), 98–131. DOI:10.1037/0033-2909.132.1.98
- Rose, A. J., y Asher, S. R. (1999). Children's goals and strategies in response to conflicts within a friendship. *Developmental psychology*, 35(1), 69. DOI: 10.1037/0012-1649.35.1.69
- Ross, I. (1977). The intuitive psychologist and his shortcomings: Distortions in the attribution process. En: I. Berkowitz (ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 10, pp. 173-220). New York, EE.UU.: academic Press.
- Ross, L., y Nisbett, R. E. (1991). *The person and the situation: perspectives of social psychology*. New York, EE. UU.: McGraw Hill.
- Rubin, K. H., Bukowski, W., y Parker, J. G. (1998). Peer interactions, relationships, and groups. *Handbook of child psychology*, 3(5), 619-700. DOI: 10.1002/9780470147658.chpsy0310
- Ruble, D. N., Parsons, J. E., y Ross, J. (1976). Self-Evaluative Responses of Children in an Achievement Setting. *Child Development*, 47(4), 990–997. <http://doi.org/10.2307/1128435>
- Rudolph, K. D., y Conley, C. S. (2005). The Socioemotional Costs and Benefits of Social-Evaluative Concerns: Do Girls Care Too Much?. *Journal of personality*, 73(1), 115-138. DOI: 10.1111/j.1467-6494.2004.00306.x
- Ruscheinsky, A., y Baltazar, E. N. (2013). Los desplazamientos forzados como riesgos sociales asociados a las condiciones de la violencia política en Colombia. *Sociologias*, 15(34), 156-184. DOI: 10.1590/S1517-45222013000300008
- Sabucedo, J. M., Barreto, I., Borja, H., López-López, W., Blanco, A., De la Corte, L. y Durán, M. (2004). Deslegitimación del adversario y violencia política: el caso de las FARC y las AUC en

- Colombia. *Acta Colombiana de Psicología*, (12) 69-85. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79801206>
- Sabucedo, J., Blanco, A. y De la Corte, L. (2003). Beliefs which legitimize political violence against the innocent. *Psicothema*, 4(15), 550-555. Disponible en: <http://www.psicothema.com/pdf/1106.pdf>
- Sagués, N. (2004). Derechos y contra-derechos (a propósito de la violencia urbana). *Anuario de Derecho Constitucional Latinoamericano (Uruguay)*, 2, 451-463. Recuperado de: <http://biblioteca.uahurtado.cl/UJAH/856/txtcompleto/txt108606.pdf>
- Salas, L. (2005). Transmisión intergeneracional de la violencia intrafamiliar: evidencia para las familias colombianas. *Desarrollo y Sociedad*, (56), 285-337. Recuperado de: <http://core.ac.uk/download/pdf/6517051.pdf>
- Salas-Menotti, I. (2008). Significado psicológico de la violencia y la agresión en una muestra urbana colombiana. *Revista Diversitas*, 4(2), 331-343. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2951856>
- Sánchez, R. (2004). *Sujeto, Violencia y Lazo Social*. Tesis para optar al título de psicólogo. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Recuperado de: <http://tesis.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/301/1/SujetoViolenciaLazoSocial.pdf>
- Sánchez, R., y Jaramillo, L. E. (2014). Impacto del desplazamiento sobre la salud mental. *Universitas Humanística*, 47(47), 87-101. Recuperado de: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/9590>
- Sandoval, M. (1999). Desplazados: Una historia sin contar. *Universitas Humanistica*, 47, 33-43.
- Santos, M. (2003). Obediencia a la autoridad. Algunas aportaciones desde la Psicología. *África América Latina, cuadernos: Revista de análisis sur-norte para una cooperación solidaria*,

(39),115-136.

Recuperado

de:

http://www.sodepaz.org/images/pdf/revista039/09_obediencia.pdf

Satir, V. (1978). *Las relaciones humanas en el núcleo familiar*. México: Pax- México.

Schafer M., Werner N.E. y Crick N.R. (2002). A comparison of two approaches to the study of negative peer treatment: General victimization and bully/victim problems among German schoolchildren. *British Journal of Developmental Psychology*, 20(2), 281–306. DOI: 10.1348/026151002166451

Shaffer, D. (2002). *Desarrollo social y de la personalidad*. Madrid: Thomson.

Shu-Fang, L. (2011). Effect of Opponent Type on Moral Emotions and Responses to Video Game Play. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(11): 695-698. DOI:10.1089/cyber.2010.0523.

Shulman, E., Cauffman, E., Piquero, A., y Fagan, J. (2011). Moral Disengagement Among Serious Juvenile Offenders A longitudinal Study of The Relations Between Morally Disengaged Attitudes and Offending. *Developmental Psychology*, 47(6), 1619-1632. DOI: 10.1037/a0025404

Slawinski, B. L., Klump, K. L., & Burt, S.A. (2019). No sex differences in the origins of covariation between social and physical aggression. *Psychological Medicine*, 49(15), 2515-2523. <https://doi.org/10.1017/S0033291718003392>

Soma, K. K., Scotti, M. A., Newman, A. E., Charlier, T. D., y Demas, G. E. (2008). Novel mechanisms for neuroendocrine regulation of aggression. *Front Neuroendocrinol*, 29(4), 476–489. DOI:10.1016/j.yfrne.2007.12.003

- Storch, E. A., Brassard, M. R., y Masia-Warner, C. L. (2003). The relationship of peer victimization to social anxiety and loneliness in adolescence. *Child Study Journal*, 33(1), 1-18.
- Tascón, M. (2010). *Influencia de los estilos parentales en la construcción de la norma en niños y niñas de cinco a seis años del Colegio Mixto Juan Pestalozzi de la ciudad de Cali*. Tesis de grado del programa de Maestría en Desarrollo infantil. Universidad de Manizales. Recuperado de: ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/handle/6789/264
- Tedeschi, J.T. y Felson, R.B. (1994). *Violence, Aggression, y Coercive Actions*. Washington, DC: Am. Psychol. Assoc.
- Teng, Z., Nie, Q., Guo, C., Zhang, Q., Liu, Y., & Bushman, B. J. (2019). A longitudinal study of link between exposure to violent video games and aggression in Chinese adolescents: The mediating role of moral disengagement. *Developmental Psychology*, 55(1), 184.
- Terwindt, C. (2004b). *El desafío del monopolio de violencia*. Recuperado de: http://www.ethesis.net/chili/chili_inhoud.htm
- Thornberg, R. and Jungert, T. (2014), School bullying and the mechanisms of moral disengagement. *Aggressive Behavior*, 40(2), 99–108. DOI: 10.1002/ab.21509
- Toldos, M.P. (2002). *Adolescencia, violencia y género*. Tesis doctoral. Facultad de Psicología. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España. Recuperado de: <http://ruidera.uclm.es:8080/jspui/bitstream/10578/1005/1/273%20Factores%20psicosociales%20de%20la%20agresi%C3%B3n.pdf>
- Torres Falcón, M. (2005). Género y discriminación. *El Cotidiano*, (134) 71-77. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32513410>

- Tsang, J. A. (2002). Moral rationalization and the integration of situational factors and psychological processes in immoral behavior. *Review of General Psychology*, 6(1), 25. DOI: 10.1037//1089-2680.6.1.25
- Tyler, T. (2006). Psychological perspectives on legitimacy and legitimation. *Annual Review of Psychology*, 57, 375-400. DOI: 10.1146/annurev.psych.57.102904.190038
- _____. (2001). A psychological perspective on the legitimacy of authorities and institutions. In J. T. Jost y B. Major (Eds.), *The psychology of legitimacy: Emerging perspective on ideology, justice, and intergroup relations* (pp. 416-436). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- United Nations Children's Fund - UNICEF. (2003). Educa no pegues. Recuperado de: <http://primerainfancialac.org/documentos/all/documentos/pdf/3Educa-no-pegues.pdf>
- Universidad del Norte. (2014). *Área Estratégica de Investigación en Infancia y Juventud*. Recuperado de: <http://www.uninorte.edu.co/web/investigacion-desarrollo-e-innovacion/infancia-y-juventud>
- Valega Mackenzie, S. J., Canchila Arrieta, E. M., & Hoyos de los Ríos, O. L. (2018). Caracterización de los mecanismos de desconexión moral en escolares que asisten a una Institución Educativa pública del Departamento de Sucre-Colombia. *Zona Próxima*, (29).
- Van der Dennen, J. (1980). *Problems in the concepts and definitions of aggression, violence, and some related terms*. Rijksuniversiteit Groningen, Polemologisch Instituut. Recuperado de: <http://rechten.eldoc.ub.rug.nl/FILES/root/Algemeen/overigepublicaties/2005enouder/PROBLEM1/PROBLEM1.pdf>
- Vélez, A. (s.f.). *Sesgos, ilusiones y otras fallas cognitivas*. Recuperado de: <http://pioneros.puj.edu.co/lecturas/interesados/SESGOS%20CONOCIMIENTO.pdf>

- Vera, M., Loredó, A., Perea, A. y Trejo, J. (2002). Violencia contra la mujer. *Revista de la Facultad de Medicina UNAM*, 45(6) 248-251. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/facmed/un-2002/un026d.pdf>
- Veroff, J. (1969). Social comparison and the development of achievement motivation. In C. P. Smith (Ed.), *Achievement-related motives in children*. New York: Russell Sage Foundation.
- Villellas, M. (2010). La violencia sexual como arma de guerra. *Quaderns de Construcció de Pau*. 15, 3-15. Recuperado de http://escolapau.uab.es/img/qcp/violencia_sexual_guerra.pdf
- Villaseñor-Farías, M. (2003). Masculinidad, sexualidad, poder y violencia: análisis de significados en adolescentes. *Salud pública de México*, 45, S44-S57.
- Vitell, S. J., King, R. A., Howie, K., Toti, J. F., Albert, L., Hidalgo, E. R., y Yacout, O. (2015). Spirituality, Moral Identity, and Consumer Ethics: A Multi-cultural Study. *Journal of Business Ethics*, 1-14. DOI: 10.1007/s10551-015-2626-0
- Volpe, J. (1996). *Effects of Domestic Violence on Children and Adolescents: An Overview*. Web de la American Academy of Experts in Traumatic Stress. Recuperado de: <http://www.aaets.org/article8.htm>
- Vossen, H.G.M., Piotrowski, J.T., Valkenburg, P.M. (2014) Media use and effects in childhood. In J.F. Nussbaum (Ed.), *The handbook of lifespan communication* (pp. 93- 112). New York: Peter Lang Publishing. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Helen_Vossen2/publication/268681548_Media_Use_and_Effects_in_Childhood/links/547308b60cf216f8cfae9677.pdf
- Waller, J. (2013). Lo ordinario del mal extraordinario: la génesis de los perpetradores de genocidios y exterminios. *Revista de estudios sobre genocidio*, 57-72. Recuperado de: <http://revistagenocidio.com.ar/wp-content/uploads/2014/07/Waller.pdf>

- Ward, C. y Kus, L. (2012). Back to and beyond Berry's basics: The conceptualization, operationalization and classification of acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*, 36(4), 472-485. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2012.02.002.
- Watchlist on Children and Armed Conflict. (2012). *Nadie en quien confiar: Los niños y el conflicto armado en Colombia*. Recuperado de: <http://watchlist.org/wordpress/wp-content/uploads/Watchlist-ColombiaReport-Spanish-LR.pdf>
- Watts, C. y Zimmerman, C. (2002). Violence against women: global scope and magnitude. *The Lancet*, 359 (9313), 1232–1237. DOI:10.1016/S0140-6736(02)08221-1
- Weber, M. (1998). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Madrid: Itsmo. (Trabajo original publicado en 1904).
- Weiner, B. (1974). Achievement motivation as conceptualized by an attribution theorist. B. Weiner (Ed.), *Achievement motivation and attribution theory*. Morristown.
- Wenzel, M. y Jobling, P. (2006). Legitimacy of regulatory authorities as a function of inclusive identification and power over ingroups and outgroups. *European Journal of Social Psychology*, 36(2), 239-258. DOI: 10.1002/ejsp.298
- White-Ajmani, M. L., y Bursik, K. (2014). Situational context moderates the relationship between moral disengagement and aggression. *Psychology of Violence*, 4(1), 90-100. DOI: 10.1037/a0031728
- Williamson, G., Pérez, I., Colia, G., Modesto, F., y Raín, N. (2012). Docentes Rurales, Infancia y Adolescencia Mapuche. *Psicoperspectivas*, 11(2), 77-96. DOI: 10.5027/psicoperspectivas-Vol11-Issue2-fulltext-180
- Wingfield, J. C., Moore, I. T., Goymann, W., Wacker, D. W., y Sperry, T. (2006). Contexts and ethology of vertebrate aggression: Implications for the evolution of hormone– behavior

- interactions. In Randy J. Nelson (Ed.), *Biology of aggression* (pp. 179–210). New York: Oxford University Press.
- World Vision (2001). *Every Girl Counts, Development, Justice and Gender, Girl Child Report*. Recuperado de: http://www.worldvision.com.au/Libraries/3_3_1_Children_PDF_reports/Every_Girl_Counts_-_Development_Justice_and_Gender.pdf
- Yang, J., y Wang, X. (2012). Effect of moral disengagement on adolescents' aggressive behavior: Moderated mediating effect. *Acta Psychologica Sinica*, 44, 1075–1085.
- Yao, M., Zhou, Y., Li, J., & Gao, X. (2019). Violent video games exposure and aggression: The role of moral disengagement, anger, hostility, and disinhibition. *Aggressive behavior*, 45(6), 662-670.
- Zimbardo, P. (2015). El experimento de la cárcel de Stanford. Recuperado de: www.prisonexp.org
- _____ (2007a). *The Lucifer effect: Understanding how good people turn evil*. Random House.
- _____ (2007b). From heavens to hells to heroes. *The Inquisitive Mind* 7 (4). Recuperado de: www.in-mind.org/article/from-heavens-to-hells-to-heroes
- _____ (2007c). ¿Por qué los chicos "buenos" hacen cosas malas?. Entrevista a Philip Zimbardo por Myriam López Blanco. *Magazine Kindsein*, 20. Recuperado de: <http://www.kindsein.com/es/20/1/466/>
- _____ (1995). The psychology of evil: A situationist perspective on recruiting good people to engage in anti-social acts. *Research in Social Psychology*, 11, 125–133.
- Zosuls, K. M., Field, R. D., Martin, C. L., Andrews, N. C., y England, D. E. (2014). Gender Based Relationship Efficacy: Children's Self-Perceptions in Intergroup Contexts. *Child development*, 85(4), 1663-1676. DOI: 10.1111/cdev.12209
- Zubero, I. (2007). *La ciudad como espacio de encuentro, comunicación y conflicto: de las identidades predadoras a las identificaciones dialogantes*. 8o Encuentro de la Red Estatal de Ciudades Educadoras. La ciudad de las personas: educación y espacios sociales en un cambio

de época. Recuperado de:

[http://www.donostiaeskola.eus/info/ciudadano/educacion_congresos.nsf/vowebContenidosId/8D44F6E5B6E8E1F3C1257221003CACAA/\\$file/PONENCIA%20IMANOL%20ZUBERO.pdf](http://www.donostiaeskola.eus/info/ciudadano/educacion_congresos.nsf/vowebContenidosId/8D44F6E5B6E8E1F3C1257221003CACAA/$file/PONENCIA%20IMANOL%20ZUBERO.pdf)

Zych, I., & Llorent, V. J. (2018). Affective Empathy and Moral Disengagement Related to Late Adolescent Bullying Perpetration. *Ethics & Behavior*, 29(7), 547-556.
<https://doi.org/10.1080/10508422.2018.1521282>

Anexos

Anexo: Guion del juego Leyendas de Almar

INTRODUCCIÓN

Habla el Druida: Bienvenido al mundo perdido de ALMAR. Este lugar oculta grandes tesoros y leyendas que encontrar. En este día tu misión será buscar las piedras preciosas del árbol mágico, para que las flores vuelvan a nacer y los árboles den su fruto a los humanos.

Botón CONTINUAR

SELECCIÓN DE PERSONAJE:

Escoge tu personaje dando click en el cuadro con su imagen.

Botón CONTINUAR

Aparece vista panorámica del primer mundo.

Aparece y habla el Druida: “los seres del bosque, conocedores de la naturaleza, escondieron la primera piedra en los secretos de los árboles”. Utiliza las flechas para desplazarte y el *mouse* para seleccionar tus respuestas.

PRIMERA ESTACIÓN: EL BOSQUE DE LOS DRUIDAS

El personaje camina hasta el Bosque de los Druidas y al llegar encuentra varios árboles. Recoge gemas en el camino, mira a los otros personajes observadores. Aparece el antagonista y lo empuja. PJ se cae. Aparecen los dos personajes interactuando. Cuadro de diálogo con pregunta. Se desplaza hacia arriba. Aparece cuadro de diálogo con respuestas.

PNJ: *¿Por qué entras en mi bosque?*

Pregunta de DECISIÓN ANTE EL CONFLICTO.

¿Qué haces? (reacción)

1. Huir. (Animación caminata, animación de conversación y la piedra emerge del PNJ y pasa al PJ). Pasa a la siguiente estación.
2. Atacar. (Animación de ataque, luego aparecen las preguntas sobre legitimación de la violencia)
3. Pedir ayuda. (Animación de caminata de los PNJ e ir a preguntas de **decisión ante el conflicto** página 3).
4. Dialogar (animación de conversación y la piedra emerge del PNJ y pasa al PJ). Pasa a la siguiente estación).

Preguntas sobre legitimación de la violencia:

Cuando el PJ del niño **ataca** al PNJ, éste cae al suelo y sale la piedra preciosa.

Aparece pantalla de diálogo. (Solamente aparece el arte del cuadro de texto).

(1) Crees que tu acción fue (justificación moral):

- a) Buena (1)
- b) Regular (0)
- c) Mala (-1)

(2) Quién provocó el conflicto (transferencia de responsabilidad):

- a) El PNJ (1)
- b) No sé (0)
- c) Yo (-1)

(3) Cuánto daño crees que le hiciste (distorsión de las consecuencias)

- a) Poco (1)
- b) Algo (0)
- c) Mucho (-1)

(4) Lo que le hiciste fue (etiquetación eufemística)

- a) Nada grave (1)
- b) Regular (0)
- c) Muy grave (-1)

(5) Quién tiene la culpa de lo que pasó (comparación ventajosa)

- a) El PNJ porque atacó primero (1)
- b) Nadie (0)
- c) Yo porque me defendí (-1)

(6) Crees que el PNJ se lo merecía (culpabilizar a la víctima)

- a) Sí (1)
- b) No se (0)
- c) No (-1)

(7) El PNJ es (deshumanizar a la víctima)

- a) Malo (1)
- b) No se (0)
- c) Bueno (-1)

El personaje del niño recoge la piedra y aparecen los personajes que observaban. Aparece el Druida.

Aparece nuevamente la pantalla de diálogo (solamente aparece el arte del cuadro de texto).

(8) ¿Qué crees que te dirán los otros?

- a) Te felicitan por ganarle al PNJ (1)
- b) No dicen nada (0)
- c) Te regañan por lastimar al PNJ (-1)

(9) ¿Qué debería hacer el Druida?

- a) Regaña al villano que te atacó (1)
- b) No hace nada (0)
- c) Te regaña (-1)

Si escoge pedir ayuda. Animación de caminata de los PNJ.

Pregunta de decisión ante el conflicto.

¿Qué haces?

- 1. Les pides que te ayuden a buscar (Animación caminata, animación de conversación y la piedra emerge de un PNJ y pasa al PJ. Pasa a la siguiente estación).
- 2. Les dices que ataquen al otro (Animación de ataque, luego ir a **preguntas de legitimación de la violencia**)
- 3. Les dices que te ayuden a calmarlo (animación de conversación de todos y la piedra emerge del PNJ villano y pasa al PJ. Pasa a la siguiente estación)

Pregunta con puntaje:

Los PNJ atacan al PNJ villano, éste cae al suelo y sale la piedra preciosa.

Aparece pantalla de diálogo. (Solamente aparece el arte del cuadro de texto).

(10) Crees que tu acción fue (justificación moral):

- a) Buena (1)
- b) Regular (0)
- c) Mala (1)

(11) Quién provocó el conflicto (transferencia de responsabilidad):

- a) El PNJ (1)
- b) No sé (0)
- c) Yo (-1)

(12) Cuánto daño crees que le hicieron (distorsión de las consecuencias)

- a) Poco (1)
- b) Algo (0)
- c) Mucho (-1)

(13) Lo que le hicieron fue (etiquetación eufemística)

- a) Nada grave (1)

- b) Regular (0)
- c) Muy grave (-1)

(14) Quién tiene la culpa de lo que pasó (comparación ventajosa)

- a) El PNJ porque atacó primero (1)
- b) Nadie (0)
- c) Nosotros porque nos defendimos (-1)

(15) Quién le hizo más daño al PNJ (difusión de la responsabilidad)

- a) Todos (1)
- b) Ninguno (0)
- c) Solo yo (-1)

(16) Crees que el PNJ se lo merecía (culpabilizar a la víctima)

- a) Sí (1)
- b) No sé (0)
- c) No (-1)

(17) El PNJ es (deshumanizar a la víctima)

- a) Malo (1)
- b) No sé (0)
- c) Bueno (-1)

El personaje del niño recoge la piedra y aparecen los personajes que observaban. Aparece el Druida. Aparece nuevamente la pantalla de diálogo (solamente aparece el arte del cuadro de texto).

(18) ¿Qué crees que dirán los PNJ?

- a) Te felicitan por ganarle al PNJ (1)
- b) No dicen nada (0)
- c) Te regañan por lastimar al PNJ (-1)

(19) ¿Qué debería hacer el PNJ que es mayor que los demás?

- a) Regaña al PNJ que te atacó (1)
- b) No hace nada (0)
- c) Te regaña (-1)

Aparece vista panorámica del segundo mundo.

Aparece y habla el Druida: *“el desierto parece no esconder nada en sus arenas doradas, pero allí puedes encontrar un refugio para la siguiente piedra”.*

SEGUNDA ESTACIÓN: LAS ARENAS DORADAS

(El personaje camina hasta el desierto de Las Arenas Doradas. Aparecen unos escarabajos guardianes se observa la siguiente piedra. Otros PNJ observan la situación, sin hacer nada).

Escarabajos: *¿Qué quieres de nosotros?*

Pregunta de decisión ante el conflicto.

¿Qué haces para obtener la piedra?

1. Se lo pides amablemente (los escarabajos le dan la piedra y la siguiente pista. Pasa a la siguiente estación)
2. Se lo arrebatas con fuerza (pasa a las preguntas de **legitimación de la violencia**)
3. Buscas ayuda de otros (pasa a las preguntas de **decisión ante el conflicto** página 5).
4. Huyes (sigue el camino y aparece la piedra).

Preguntas sobre legitimación de la violencia

Los escarabajos caen.

(20) Crees que lo que hiciste estuvo (justificación moral):

- a) Bien (1)
- b) Regular (0)
- c) Mal (-1)

(21) Quién causó la situación (transferencia de responsabilidad):

- a) Los escarabajos (1)
- b) No sé (0)
- c) Yo (-1)

(22) Lo que hiciste afectó a los escarabajos (distorsión de las consecuencias)

- a) Poco (1)
- b) Algo (0)
- c) Mucho (-1)

(23) Lo que le hiciste fue (etiquetación eufemística)

- a) Algo suave (1)
- b) Regular (0)
- c) Algo fuerte (-1)

(24) Quién tenía más ventaja en la situación (comparación ventajosa)

- a) Los escarabajos porque eran más (1)
- b) Nadie (0)
- c) Yo, porque era más grande (-1)

(25) Crees que los escarabajos se merecían lo que les hiciste (culpabilizar a la víctima)

- a) Sí (1)
- b) No sé (0)
- c) No (-1)

(26) Los escarabajos eran (deshumanizar a la víctima)

- a) Malos (1)
- b) No se (0)
- c) Buenos (-1)

(El personaje del niño recoge la piedra y en ese momento los PNJ que observaban se acercan. También aparece el Druida).

(27) ¿Qué crees que te dirán los PNJ?

- d) Te felicitan por ganarle al PNJ (1)
- e) No dicen nada (0)
- f) Te regañan por lastimar al PNJ (-1)

(28) ¿Qué debería hacer el PNJ que es mayor que los demás?

- d) Regaña al PNJ que te atacó (1)
- e) No hace nada (0)
- f) Te regaña (-1)

Pregunta de decisión ante el conflicto.

Ahora aparecen otros PNJ.

¿Qué les dices?

1. Que ataquen a los escarabajos (pasa a preguntas de **legitimación de la violencia**).
2. Que te ayuden a convencerlos de entregar la pieza (convencen a los escarabajos y éstos entregan la piedra y la siguiente pista, pasa a la siguiente estación).
3. Que te ayuden a buscar (aparecen los otros PNJ y aparece la piedra).

Pregunta sobre legitimación de la violencia:

Los PNJ brincan sobre los escarabajos y aparece la piedra.

(29) Crees que lo que hiciste estuvo (justificación moral):

- a) Bien (1)
- b) Regular (0)
- c) Mal (-1)

(30) Quién causó la situación? (transferencia de responsabilidad):

- a) Los escarabajos (1)
- b) No sé (0)
- c) Yo (-1)

(31) Lo que hicieron afectó a los escarabajos? (distorsión de las consecuencias)

- a) Poco (1)
- b) Algo (0)
- c) Mucho (-1)

(32) Lo que les hicieron fue (etiquetación eufemística)

- a) Algo suave (1)
- b) Regular (0)
- c) Muy fuerte (-1)

(33) Quién tenía más ventaja en la situación (comparación ventajosa)

- a) Los escarabajos porque eran más (1)
- b) Nadie (0)
- c) Nosotros porque éramos más fuertes (-1)

(34) Quién es culpable de lo que le pasó a los escarabajos? (difusión de responsabilidad)

- a) Todos (1)
- b) Ninguno (0)
- c) Solo yo (-1)

(35) Crees que los escarabajos se merecían lo que les hicieron? (culpabilizar a la víctima)

- a) Sí (1)
- b) No sé (0)
- c) No (-1)

(36) Los escarabajos eran (deshumanizar a la víctima)

- a) Malas (1)
- b) No sé (0)
- c) Buenas (-1)

(El personaje del niño recoge la piedra y en ese momento los PNJ que observaban se acercan. También aparece el Druida).

- (37) ¿Qué crees que dirán los PNJ?
- a) Te felicitan por ganarle al PNJ (1)
 - b) No dicen nada (0)
 - c) Te regañan por lastimar al PNJ (-1)

- (38) ¿Qué debería hacer el PNJ que es mayor que los demás?
- a) Regaña a las plantas por no colaborar (1)
 - b) No hace nada (0)
 - c) Te regaña por causar ese alboroto (-1)

Aparece vista panorámica del tercer mundo.

Aparece y habla el Druida: *“en el norte, la fría nieve hace dormir las plantas que esperan el calor del sol. La tercera piedra aguarda para que las plantas reverdezcan sobre la tierra de Almar”.*

TERCERA ESTACIÓN: LAS MONTAÑAS NEVADAS

El personaje camina por colinas hasta llegar a las Montañas Nevadas. Al llegar encuentra un Orco que cuida las montañas.

Orco: *¿Cómo llegaste hasta aquí? ¡No te permitiré que subas a mis montañas! Afirma de forma amenazante.*

Pregunta de decisión ante el conflicto.

¿Qué haces para poder seguir?

1. Le explicas la situación al Orco (El Orco comprende y le da paso para que continúe la búsqueda. Pasa a la siguiente estación)
2. Lo atacas antes de que el te ataque (pasa a preguntas sobre **legitimación de la violencia**).
3. Buscas ayuda de otros (aparecen otros personajes, más débiles que el Orco. Pasa a pregunta de **decisión ante el conflicto**, página 8).
4. Huyes (Otros PNJ aparecen y le ayudan a encontrar la piedra. Pasa a la siguiente estación).

Preguntas sobre legitimación de la violencia:

El Orco cae ante el ataque.

(39) Tu ataque fue (justificación moral):

- a) Justo (1)
- b) No se (0)
- c) Injusto (-1)

(40) Quién fue el causante de la situación (transferencia de responsabilidad):

- a) El Orco (1)
- b) No sé (0)
- c) Yo (-1)

(41) Lo que le hiciste al Orco fue (etiquetación eufemística)

- a) Solo un rasguño (1)
- b) Algo un poco doloroso (0)
- c) Un gran daño (-1)

(42) Después de lo que hiciste, al Orco (distorsión de las consecuencias)

- a) No le duele (1)
- b) Le dolerá un poco (0)
- c) Le dolerá mucho (-1)

(43) Quién tenía más ventaja en la situación (comparación ventajosa)

- a) El Orco porque era más fuerte (1)
- b) Nadie (0)
- c) Yo, porque atacé primero (-1)

(44) Crees que el Orco tuvo lo que merecía (culpabilizar a la víctima)

- a) Sí (1)
- b) No sé (0)
- c) No (-1)

(45) El Orco era un ser (deshumanizar a la víctima)

- a) Malvado (1)
- b) No se (0)
- c) Bueno (-1)

(El personaje del niño recoge la piedra y en ese momento los PNJ que observaban se acercan. También aparece el Druida).

(46) ¿Qué crees que dirán los PNJ?

- d) Te felicitan por ganarle al PNJ (1)
- e) No dicen nada (0)
- f) Te regañan por lastimar al PNJ (-1)

(47) ¿Qué debería hacer el PNJ que es mayor que los demás?

- d) Regaña a las plantas por no colaborar (1)
- e) No hace nada (0)
- f) Te regaña por causar ese alboroto (-1)

Pregunta de decisión ante el conflicto.

¿Qué les dices?

1. Que ataquen al Orco (pasa a preguntas sobre **legitimación de la violencia**)
2. Que te ayuden a convencerlo de entregar la pieza (convencen al Orco y éste les abre el paso para ir en busca de la piedra en las montañas nevadas. Pasa a la siguiente estación).
3. Que te ayuden a buscar (aparecen los PNJ y aparece la piedra)

Pregunta sobre legitimación de la violencia:

Se une con los otros personajes y atacan al Orco dejándolo tendido en el suelo.

(48) El ataque contra el Orco fue (justificación moral):

- a) Justo (1)
- b) No se (0)
- c) Injusto (-1)

(49) Quién fue el causante de la situación (transferencia de responsabilidad):

- a) El Orco (1)
- b) No sé (0)
- c) Yo (-1)

(50) Lo que le hicieron al Orco fue (etiquetación eufemística)

- a) Solo un rasguño (1)
- b) Algo un poco doloroso (0)
- c) Un gran daño (-1)

(51) Después de lo que le hicieron, al Orco (distorsión de las consecuencias)

- a) No le dolerá (1)
- b) Le dolerá un poco (0)
- c) Le dolerá mucho (-1)

(52) Quién tenía más ventaja en la situación (comparación ventajosa)

- a) El Orco porque era más fuerte (1)
- b) Nadie (0)
- c) Nosotros porque éramos más (-1)

(53) Quién es culpable de lo que le pasó al Orco (difusión de responsabilidad)

- a) Todos (1)
- b) Ninguno (0)
- c) Sólo yo (-1)

(54) Crees que el Orco tuvo lo que merecía (culpabilizar a la víctima)

- a) Sí (1)
- b) No sé (0)
- c) No (-1)

(55) El Orco era un ser (deshumanizar a la víctima)

- a) Malvado (1)
- b) No se (0)
- c) Bueno (-1)

(El personaje del niño recoge la piedra y en ese momento los PNJ que observaban se acercan. También aparece el Druida).

(56) ¿Qué crees que dirán los otros PNJ?

- a) Te felicitan por ganarle al Orco (1)
- b) No dicen nada (0)
- c) Te regañan por atacar en grupo al Orco (-1)

(57) ¿Qué debería hacer el PNJ que es mayor que los demás?

- a) Regañar al Orco por no colaborar (1)
- b) Nada (0)
- c) Regañar a todos por maltratar al Orco (-1)

EL GRAN ÁRBOL

Habla el Druida: *¡Lo lograste! has encontrado todas las piedras del árbol mágico. Ahora ubica las piedras en su tronco. ¡Las flores volverán a nacer y los árboles darán fruto!*

El personaje camina hasta El Gran Árbol Mágico. Coloca las piedras en el centro del árbol.

Pregunta sobre fuentes de legitimación de la violencia

Habla el Druida: Hay violencia en muchas situaciones, como cuando una o más personas causan daño a otros, con golpes, gritos u obligándolos a hacer algo que ellos no quieren.

58) ¿Dónde has visto más situaciones de violencia?

- a. En la casa
- b. En el barrio
- c. En la televisión
- d. En todas las anteriores

Habla el Druida: has terminado tu aventura en el mundo de Almar...

Anexo: Cartas Colegios Medellín



**UNIVERSIDAD
DE LA COSTA**
1970

Corporación Universidad de la Costa CUC. Promovida jurídica con resolución N° 152 del 21 de abril de 1971 y reconocida como Universidad mediante resolución 5235 del 28 de marzo de 2012 expedida por el MEN. Institución de educación superior sujeta a inspección y vigilancia por el Ministerio de Educación Nacional.

Barranquilla, 15 de marzo de 2017

Señores
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL MUNICIPIO DE MEDELLÍN

Cordial saludo

El Grupo de Investigación Cultura, Educación y Sociedad de la Universidad de la Costa y el Grupo de Investigación en Desarrollo Humano de la Universidad del Norte, están llevando a cabo una investigación para conocer las creencias a partir de las cuales los niños justifican la utilización de la violencia en sus relaciones cotidianas. El estudio se realizará en distintos municipios del país, con niños que han sido víctimas de violencia y niños que no han sido víctimas. En el departamento de Antioquia, la investigación se desarrolla como parte de la tesis doctoral del psicólogo Fredy Alexander Romero Guzmán, identificado con la cédula de identidad 5.821.542, estudiante del Doctorado en Psicología de la Universidad del Norte.

El proyecto tiene como propósito identificar los elementos subyacentes a la legitimación de la violencia desde la infancia, de manera que se pueda aportar a la construcción de políticas públicas de prevención y promoción de alternativas para la convivencia.

Muy respetuosamente nos dirigimos a ustedes, para solicitar su colaboración facilitándonos un grupo de niños y niñas de su institución educativa, previo consentimiento de los padres. Los participantes serán evaluados con un videojuego, cuya duración toma aproximadamente 15 minutos. El videojuego se encuentra en internet, y requeriría de la utilización de una sala de informática. Para su aplicación contamos con un grupo de profesionales y estudiantes de último semestre de psicología, quienes realizarán las actividades de logística durante la aplicación.


Una vez analizada la información, las instituciones educativas participantes recibirán un informe de retroalimentación sobre los principales hallazgos del estudio, con recomendaciones para implementación en el marco de la Cátedra de la Paz y demás procesos de formación para la convivencia que se encuentren implementando.

Agradecidos por su atención,


MARINA MARTÍNEZ GONZÁLEZ
Grupo de Investigación Cultura Educación y Sociedad
Directora del Departamento de Psicología de las Interacciones Sociales
Universidad de la Costa - Barranquilla
Email: mmartine21@cuc.edu.co

Calle 58 N° 55-66 • Telefonos: (5) 336 2200 - 344 1974 - 344 0024 • Fax: 3442670 • A.A. 50366 • www.cuc.edu.co

Anexo: Cartas Colegios Antioquia



**UNIVERSIDAD
DE LA COSTA**
1970
FUNDADA EN INDEPENDENCIA

Corporación Universidad de la Costa CUC. Promovida jurídica
con resolución 90'352 del 25 de abril de 1971 y reconocida como
Universidad mediante resolución 3235 del 28 de marzo de 2012
expedida por el MRE. Institución de educación superior sujeta a
inspección y vigilancia por el Ministerio de Educación Nacional.

Barranquilla, 15 de marzo de 2017

Señores
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA

Cordial saludo

El Grupo de Investigación Cultura, Educación y Sociedad de la Universidad de la Costa y el Grupo de Investigación en Desarrollo Humano de la Universidad del Norte, están llevando a cabo una investigación para conocer las creencias a partir de las cuales los niños justifican la utilización de la violencia en sus relaciones cotidianas. El estudio se realizará en distintos municipios del país, con niños que han sido víctimas de violencia y niños que no han sido víctimas. En el departamento de Antioquia, la investigación se desarrolla como parte de la tesis doctoral del psicólogo Fredy Alexander Romero Guzmán, identificado con la cédula de identidad 5.821.542, estudiante del Doctorado en Psicología de la Universidad del Norte.

El proyecto tiene como propósito identificar los elementos subyacentes a la legitimación de la violencia desde la infancia, de manera que se pueda aportar a la construcción de políticas públicas de prevención y promoción de alternativas para la convivencia.

Muy respetuosamente nos dirigimos a ustedes, para solicitar su colaboración facilitándonos un grupo de niños y niñas de su institución educativa, previo consentimiento de los padres. Los participantes serán evaluados con un videojuego, cuya duración toma aproximadamente 15 minutos. El videojuego se encuentra en internet, y requeriría de la utilización de una sala de informática. Para su aplicación contamos con un grupo de profesionales y estudiantes de último semestre de psicología, quienes realizarán las actividades de logística durante la aplicación.

Una vez analizada la información, las instituciones educativas participantes recibirán un informe de retroalimentación sobre los principales hallazgos del estudio, con recomendaciones para implementación en el marco de la Cátedra de la Paz y demás procesos de formación para la convivencia que se encuentren implementando.

Agradecidos por su atención,


MARINA MARTÍNEZ GONZÁLEZ
Grupo de Investigación Cultura Educación y Sociedad
Directora del Departamento de Psicología de las Interacciones Sociales
Universidad de la Costa - Barranquilla
Email: mmartine21@cuc.edu.co

Calle 58 N° 55-66 • Telefonos: (5) 336 2200 - 344 1974 - 344 0024 • Fax: 3442670 • A.A. 50366 • www.cuc.edu.co

Anexo: Consentimiento informado

INFORMACIÓN PARA PADRES O ACUDIENTES Y FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Títulos de las Investigaciones: LEGITIMACIÓN DE LA VIOLENCIA EN LA INFANCIA ANTIOQUEÑA (COLOMBIA) EN SITUACIONES DE MIGRACIÓN FORZADA POR LA VIOLENCIA ESTRUCTURAL

Investigadores Principales: Fredy Alexander Romero-Guzmán Doctorando en Psicología Universidad Del Norte y docente de la Institución Universitaria de Envigado (IUE)

Co-investigadores: PhD Jorge Palacio Sañudo, Uninorte, Colombia. PhD Marina Begoña Martínez, Universidad de la Costa (CUC), Colombia

Entidades donde se desarrolla la investigación: Doctorado en Psicología Universidad Del Norte, Universidad de la Costa (CUC) e Institución Universitaria de Envigado (IUE)

Naturaleza y Objetivo de la investigación: Se le invita a participar de la presente investigación, que pretende determinar la forma como, niños y niñas de 8 a 12 años evalúan el uso de la violencia en la resolución de conflictos interpersonales y su relación con los contextos sociales de origen (urbano, semi-urbano y rural, en el departamento de Antioquia). Su participación, si lo acepta, consiste en permitir que su hijo responda unas preguntas sobre las decisiones que tomaría para resolver un conflicto y las distintas razones que lo motivan en su decisión. Dicha información será recolectada en la Institución Educativa o el Colegio a través de un videojuego que ha sido desarrollado por psicólogos expertos en evaluación infantil.

Propósito: El propósito de este formulario es solicitar autorización a las personas que desean participar de este estudio para que permita a los investigadores de la línea de investigación en Infancia y Juventud de la Universidad del Norte, recibir y tomar la información necesaria para realizar un trabajo de investigación.

Procedimiento: Los investigadores y sus auxiliares de investigación, invitarán a su hijo o hija a participar de un videojuego que opera a través de internet, por lo cual se aplicará en la sala de informática del colegio. El juego consiste en una misión en la cual el participante se encuentra con una serie de obstáculos y debe decidir cómo actuar para alcanzar sus metas. Cada decisión está acompañada por preguntas sobre las razones que lo motivan a resolver las situaciones que se le presentan de cierta manera.

Riesgos asociados a la participación en la investigación: Esta investigación representa un riesgo mínimo en los participantes de este estudio. La investigación se ha planteado de forma que los niños y niñas se vean muy poco afectados anímicamente frente al tema de la violencia.

Beneficios de la participación del menor en la investigación: El estudio no puede, ni garantiza ni promete que el niño(a) recibirá cualquier beneficio de este estudio. Sin embargo, se considera que su participación y la del menor

favorecerán el desarrollo de futuras estrategias que disminuyan el uso de la violencia en el contexto escolar, familiar y social. Las instituciones educativas y colegios participantes recibirán al final de la investigación una retroalimentación con base en los resultados obtenidos de forma general, que les permita fortalecer programas de intervención para el fomento de una sana convivencia desde la infancia.

Voluntariedad: La participación es voluntaria. Si usted o el estudiante deciden no participar o retirarse de la investigación en cualquier momento, aún cuando haya iniciado su participación, puede hacerlo sin que esto ocasione una sanción o castigo para usted.

Confidencialidad: Si usted decide participar, garantizamos que toda la información suministrada será manejada con absoluta confidencialidad, sus datos personales y los de los menores no serán publicados ni revelados, los investigadores principales se hacen responsables de la custodia y privacidad de los mismos.

Contacto principal: Fredy Alexander Romero Guzmán: 3006084143, Correo electrónico: psfredyromero@yahoo.com faromero@correo.iue.edu.co, Jorge Palacio Sañudo, Celular: 3145295047, Correo electrónico: jpalacio@uninorte.edu.co, Marina Begoña Martínez González, Celular: 3015648633, Correo electrónico: mmartine21@cuc.edu.co

Datos del comité de ética en investigación que avala el proyecto:

Gloria C Visbal Illera Presidente. Comité de ética en investigación en el área de la salud Universidad del Norte. Kilómetro 5 Vía Puerto Colombia. Bloque F primer piso. Tel 3509509 ext. 3493.

Correo del Comité de Ética en Investigación: comite_eticauninorte@uninorte.edu.co

Página web del Comité: www.uninorte.edu.co/divisiones/salud/comite_etica

He entendido la información que se expone en este consentimiento y me han respondido las dudas e inquietudes surgidas.

Autorización: Estoy de acuerdo o acepto que mi hijo participe en el presente estudio.

Para constancia, firmo a los ____ días del mes de _____ del año ____.

Firma y Cédula

Declaración de los Investigadores: Certificamos que le hemos explicado a esta persona la naturaleza y el objetivo de la investigación, y que esta persona entiende en qué consiste su participación, los posibles riesgos y beneficios implicados. Todas las preguntas que esta persona ha hecho le han sido contestadas en forma adecuada. Así mismo, he leído y explicado adecuadamente las partes del consentimiento informado. Para constancia, firmo a los ____ días del mes de _____ del año ____.

Nombre:	Nombre:	Nombre:	Nombre:
Cédula:	Cédula:	Cédula:	Cédula:

Información para menores de edad / Asentimiento

Títulos de las Investigaciones: LEGITIMACIÓN DE LA VIOLENCIA EN LA INFANCIA ANTIOQUEÑA (COLOMBIA) EN SITUACIONES DE MIGRACIÓN FORZADA POR LA VIOLENCIA ESTRUCTURAL

Investigadores Principales: Fredy Alexander Romero-Guzmán Doctorando en Psicología Universidad Del Norte y docente de la Institución Universitaria de Envigado (IUE)

Co-investigadores: PhD Jorge Palacio Sañudo, Uninorte, Colombia. PhD Marina Begoña Martínez, Universidad de la Costa (CUC), Colombia

Entidades donde se desarrolla la investigación: Doctorado en Psicología Universidad Del Norte, Universidad de la Costa (CUC) e Institución Universitaria de Envigado (IUE)

Introducción

Mi nombre es: Fredy Alexander Romero Guzmán y estoy desarrollando una investigación sobre la forma como niños y niñas de 8 a 12 años, evalúan las situaciones de conflicto que se les presentan, cómo deciden solucionarlas y las razones por las cuales toman sus decisiones. Voy a darte información para que decidas si quieres formar parte de este estudio. Puedes elegir si participas o no. Hemos discutido esta investigación con tus padres/acudientes y ellos saben que te estamos preguntando a ti también para tu aceptación. Si vas a participar en la investigación, tus padres/acudientes también tienen que aceptarlo. Pero si no deseas formar parte en la investigación no tienes por qué hacerlo, incluso si tus padres han aceptado. Puedes discutir cualquier aspecto de este documento con tus padres o amigos o cualquier otro con el que te sientas cómodo. Puedes decidir participar o no después de haberlo discutido. No tienes que decidirlo inmediatamente. Puede que haya algunas palabras que no entiendas o cosas que quieras que te las explique mejor porque estás interesado o preocupado por ellas. Por favor, puedes pedirme que pare en cualquier momento y me tomaré tiempo para explicártelo.

Objetivo ¿Por qué se está haciendo esta investigación?: Quiero conocer la forma como niños y niñas de 8 a 12 años, evalúan las situaciones de conflicto que se les presentan, cómo deciden solucionarlas y las razones por las cuales toman sus decisiones. Además quiero saber si los niños y niñas de diferentes instituciones educativas, responden de manera distinta en la ciudad de Medellín y en otros municipios del departamento de Antioquia.

Elección de participantes ¿Por qué me pide a mí?: Aplicaremos un videojuego diseñado para niños y niñas de tu edad -entre 8 y 12 años de edad- escolarizados y que estudien en las instituciones educativas elegidas para esta investigación.

La participación es voluntaria ¿Tengo que hacer esto?: No tienes por qué participar en esta investigación si no lo deseas. Es tu decisión si decides participar o no, está bien y no cambiará nada. Incluso si dices que “sí” ahora, puedes cambiar de idea más tarde y estará bien, no pasará nada.

Procedimiento ¿Qué tengo que hacer?: En esta investigación queremos que participes de un videojuego que opera a través de internet, por lo cual se aplicará en la sala de informática del colegio. El videojuego consiste en una misión en la cual encontrarás una serie de obstáculos y debes decidir cómo actuar. Cada decisión está acompañada por una serie de preguntas sobre las razones por las cuales decides actuar de cierta forma.

Riesgos ¿Es esto malo o peligroso para mí?: Esta investigación representa un riesgo mínimo para tu participación en este estudio. La investigación se ha planteado de forma que te veas muy poco afectado(a) anímicamente frente al tema de la violencia.

Beneficios ¿Hay algo bueno que vaya a ocurrirme?: El estudio no puede, ni garantiza ni promete que recibirás cualquier beneficio.

Sin embargo, se considera que tu participación favorecerá el desarrollo de futuras estrategias que disminuyan el uso de la violencia en el contexto escolar, familiar y social.

Confidencialidad ¿Van a saber todos acerca de esto?: No diremos a otras personas que estas en ésta investigación y no compartiremos información sobre ti a nadie que no trabaje en la investigación. Tu información será retirada y solo los investigadores podrán verla. Cualquier información sobre ti tendrá un número en vez de tu nombre. Solo los investigadores sabrán cuál es tu número y se guardará la información con clave de seguridad.

Derecho a Negarse o a Retirarse de la investigación. ¿Puedo elegir no participar en la investigación? ¿Puedo cambiar de idea?

No es obligatorio que participe en esta investigación. Nadie se enfadará o molestará con usted si dice que no. Eres libre de tomar la decisión. Puedes pensar en ello y responder más tarde si quieres. Puedes decir “sí” ahora y cambiar de idea más tarde y también estará bien.

A Quien Contactar: ¿Con quién puedo hablar para hacer preguntas?

Puedes hacernos preguntas ahora o más tarde. Mis datos son: Fredy Alexander Romero Guzmán celular 3006084143 y el correo psfredyromero@yahoo.com o faromero@correo.iue.edu.co donde puedes localizarme o, si estas cerca, puedes venir y vernos.

Si quieres hablar con alguien más del centro que ha aprobado esta investigación: Jorge Palacio Celular: 3145295047, Correo electrónico: jpalacio@uninorte.edu.co y Marina Begoña Martínez González, Celular: 3015648633, Correo electrónico: mmartine21@cuc.edu.co.

Datos del comité de ética en investigación que avala el proyecto:

Gloria C Visbal Illera Presidente. Comité de ética en investigación en el área de la salud Universidad del Norte. Kilómetro 5 Vía Puerto Colombia. Bloque F primer piso. Tel 3509509 ext. 3493.

Correo del Comité de Ética en Investigación: comite_eticauninorte@uninorte.edu.co

Página web del Comité: www.uninorte.edu.co/divisiones/salud/comite_etica

Si elegiste ser parte de esta investigación, también te daré una copia de esta información para ti. Puedes pedir a tus padres que lo examinen si quieres.

Formulario de Asentimiento para menores de edad

Entiendo que al firmar este asentimiento acepto hacer parte de esta investigación, que pretende determinar la forma como los niños afrontan y solucionan los conflictos en contextos sociales (urbanos, semi-urbanos y rurales), de instituciones educativas y colegios de Medellín y algunos municipios de Antioquia. Entiendo que el estudio consiste en conocer si se inclinan por utilizar la violencia como estrategia de solución de conflictos.

“Sé que mi participación en la investigación es voluntaria y que puedo elegir si responder a las preguntas o no hacerlo. Sé que puedo retirarme cuando quiera. Afirmo que he leído esta información y la entiendo. Me han respondido mis inquietudes y sé que puedo hacer preguntas más tarde si las tengo.

“Acepto participar en la investigación”.

Solo si el niño/a asiente:

Nombre del niño/a _____

Firma del niño/a: _____

Y Huella dactilar del niño/menor (si no sabe escribir):

Fecha: _____

Día/mes/año:

O “Yo no deseo participar en la investigación y no he firmado el asentimiento”. _____ (iniciales del niño/menor) _____ Día/mes/año

Copia dada al participante _____ (iniciales del investigador/asistente)

El Padre/madre/apoderado ha firmado un consentimiento informado _Si _No (iniciales del investigador/asistente)

Elaborado por: Enf. Gloria Visbal Illera, Enf. Daniela Díaz. Versión 1.0 agosto 15 del 2014.

Declaración del investigador

Yo certifico que le he explicado al menor de edad la naturaleza y el objetivo de la investigación, y que él/ella entiende en qué consiste su participación, los posibles riesgos y beneficios implicados. Todas las preguntas que el menor de edad ha hecho le han sido contestadas en forma adecuada. Así mismo, he leído y explicado adecuadamente las partes del asentimiento. Hago constar con mi firma.

Nombre:

Nombre:

Cédula:

Cédula:

Nombre:

Cédula:

Nombre:

Cédula: